

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

E.A.P.DE PSICOLOGÍA

**Clima escolar social y autoconcepto en alumnos de
educación secundaria de Lima**

TESIS

para optar el título profesional de Psicóloga

AUTORA

Liliana Gómez Ramos

Lima – Perú

2010

A mis padres con mucho cariño,
por brindarme
su comprensión y aliento
en este placentero camino
del estudio.

AGRADECIMIENTOS

A mi Asesora Mg. Lidia L. Sotelo López, por su comprensión y apoyo incondicional en el presente trabajo, su paciencia extraordinaria que la caracteriza y el aliento para seguir continuando en finalizar el trabajo.

Asimismo a la Lic. Alicia Gladys Álvarez S. y al estudiante Bladimir Cuzcano en la toma de pruebas de los diferentes colegios.

A los directores y docentes de los centros educativos por el permiso respectivo para la aplicación de las pruebas y a los alumnos por su colaboración en la contestación de las pruebas.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	11
 CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	
1.1 Formulación del Problema	13
1.2 Delimitación de Objetivos	17
1.2.1 Objetivo General	17
1.2.2 Objetivos Específicos	17
1.3 Justificación e Importancia	17
1.4 Limitaciones de la Investigación	18
 CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	
2.1 Investigaciones Relacionadas con el Estudio	19
2.1.1 Clima escolar social	20
2.1.2 Autoconcepto	29
2.1.3 Clima Escolar social y Autoconcepto	34
2.2 Bases Teóricas	35
2.2.1 Clima Escolar Social.	35
2.2.2 Autoconcepto	37
2.3 Definición de Términos	43
2.4 Sistema de Hipótesis	44
 CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	
3.1 Tipo y Nivel de Investigación	49

3.2 Diseño de la Investigación	50
3.3 Universo y Muestra	50
3.3.1 Universo de la Investigación	50
3.3.2 Determinación de la Muestra	50
3.4 Variables del Estudio	51
3.4.1. Variables Relacionadas	51
3.4.2. Variables Controladas	53
3.5 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	53
3.5.1 Escala Clima Escolar Social (CES) .	54
3.5.2 Cuestionario de Autoconcepto (CAG).	67
3.6 Procedimiento de Recolección de Datos	67
3.7 Técnicas de Procesamiento y Análisis de Datos	68
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	
4.1 Resultados Descriptivos de la Investigación	70
4.2 Resultados para la Contrastación de las Hipótesis	75
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS	
5.1 Análisis y Discusión de Resultados	77
5.2 Conclusiones	82
5.3 Recomendaciones	83
Referencias Bibliográficas	84
Anexos	89
- Prueba de Clima Escolar Social- Reducido.	
- Prueba de Autoconcepto.	

ÍNDICE DE TABLAS

	Página
Tabla N° 1	
Análisis de confiabilidad inicial del test	59
Tabla N° 2	
Análisis de correlación ítem – test	60
Tabla N° 3	
Análisis de la Determinante	61
Tabla N° 4	
Total de la varianza explicada	62
Tabla N° 5	
Matriz de componentes rotados	63
Tabla N° 6	
Confiabilidad por factores	65

Tabla N° 7

Baremo de la población	66
------------------------	----

Tabla N° 8

Muestra evaluada según el género	71
----------------------------------	----

Tabla N° 9

Muestra evaluada según el grado escolar	71
---	----

Tabla N° 10

Muestra evaluada según el tipo de colegio	72
---	----

Tabla N° 11

Muestra evaluada según el tiempo de permanencia	73
---	----

Tabla N° 12

Análisis de ítemes de la Escala Clima Escolar Social (CES)- Reducido	74
--	----

Tabla N° 13

Análisis de ítemes del Cuestionario de Autoconcepto	74
---	----

Tabla N° 14

Análisis de correlación de las escalas de Clima Escolar Social y las dimensiones del Autoconcepto	76
---	----

RESUMEN

En el presente trabajo se da a conocer los resultados de una investigación acerca del Clima Escolar Social y Autoconcepto en alumnos de educación secundaria de Lima, se toma como indicadores: el género, el grado escolar, el tipo de colegio y el tiempo de permanencia del estudiante en un mismo centro o colegio.

En dicha investigación participaron 6 colegios estatales y dos colegios particulares, siendo un total de 868 estudiantes. Se utilizó el diseño Descriptivo Correlacional, de muestreo No probabilístico, intencional. Se aplicó dos instrumentos psicológicos: Clima Escolar Social- Reducido de 23 ítemes, tomados de la Prueba original de Clima Escolar Social del Autor: Moos y Cricket, siendo estas de 4 subescalas: Relación, Autorrealización, Estabilidad y Cambio; y Autoconcepto de la autora: B. García; está compuesta de 6 dimensiones: Físico, Social, Familiar, Intelectual, Personal y Sensación de control. Para el análisis estadístico, se utilizó la correlación de Pearson, para las variables. En los resultados existe relación significativa entre el Clima Escolar social y el Autoconcepto.

Palabras clave: Clima escolar social, Autoconcepto, Educación y Adolescencia.

ABSTRACT

This paper reports the results of an investigation about the Social School Climate and Self-concept in secondary school students in Lima, taken as indicators: gender, grade level, type of school and the residence time of student in the same school or college.

In this research involved six state colleges and two private schools, making a total of 868 students. It was used a descriptive correlational design, no intentional sampling. Two psychological instruments were applied: School Climate Social-Reduced from 23 items taken from the original Test of School Social Climate of Moos and Cricket, with those of four subscales: Relationship, Self-Realization, Stability and Change, and Self-concept of the author : B. Garcia; it is composed of six dimensions: Physical, Social, Family, Intellectual, Personal and Feeling of control. For statistical analysis, was used the Pearson correlation for the variables. In the results was found significant relationship between Social School Climate and Self-concept.

Keywords: School Climate Social, Self-concept, Education and Adolescence.

***CLIMA ESCOLAR SOCIAL Y
AUTOCONCEPTO EN ALUMNOS
DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE
LIMA***

INTRODUCCIÓN

El autoconcepto está definido como la percepción que la persona tiene de sí misma, éste se va desarrollando en el proceso de socialización. En la adolescencia la escuela configura un espacio de interacción del alumno con el docente y sus demás compañeros, siendo el clima escolar social; lo cual probablemente estaría influyendo en su desenvolvimiento y desarrollo personal. Es por ello que nuestro interés es ver en que medida se relacionan el Clima escolar social y Autoconcepto en alumnos de educación secundaria.

En el Primer Capítulo, se encuentra el planteamiento del problema, los objetivos de la investigación, la justificación e importancia y para finalizar las limitaciones de la investigación.

En el Segundo Capítulo, se encuentra el Marco Teórico, se hace referencia a las investigaciones relacionadas con cada una de las variables de: Clima Escolar Social y Autoconcepto. Luego investigaciones que relacionan ambas variables. Se define los términos de Clima Escolar Social y Autoconcepto y se finaliza formulando la Hipótesis general y las Hipótesis específicas.

En el Tercer Capítulo, hace referencia a la Metodología: El Tipo de investigación, las variables de estudio, la recolección y el procesamiento de los datos.

En el Cuarto Capítulo, están los Resultados de la investigación, iniciándose con los resultados descriptivos y la contrastación de las hipótesis de la investigación.

En el Quinto Capítulo, se realiza el análisis y discusión de los resultados obtenidos, se mencionan algunas conclusiones y recomendaciones encontradas en la presente investigación.

En Anexos, se adjuntan las pruebas utilizadas en la investigación para la recolección de los datos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1 Formulación del Problema

A fines del siglo XIX se producen cambios en la estructura social, producto de las radicales transformaciones sociales ligadas a la industrialización y al desarrollo capitalista de la sociedad.

Frente a esto se ven afectadas profundamente tres instituciones socializadoras como: la familia, el trabajo y la escuela. A inicios del siglo pasado se veía el enorme quehacer científico y tecnológico situación que con los años se ha convertido en una gran avalancha la cual ha cubierto a todas las sociedades humanas.

Construir una sociedad democrática implica que debemos educar a las nuevas generaciones de ciudadanos en prácticas de respeto de los derechos, cumplimiento de los deberes y participación. (Burgos, 2002).

Cancino y Cornejo, (2001) citado en: Cornejo y Redondo (2001), en “Clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región metropolitana- Chile”, señalan que: “La Escuela Secundaria es un espacio de convivencia de conflicto en las sociedades modernas. Asimismo las características que debe tener la enseñanza media, desde el punto de vista curricular y formativo, son objeto permanente de debate en distintas partes del mundo. Este fenómeno a nuestro juicio, tiene su origen en las características mismas de la escuela como agente socializador (y por tanto también de reproducción social) y las complejidades de la condición juvenil en las sociedades modernas”.

La adolescencia, como etapa importante del ciclo vital, incorpora aspectos como: lo psicosexual, lo interpersonal y cognitivamente los años anteriores del desarrollo, en una forma nueva y diferente que constituye la preparación para la vida adulta; de una vida vastamente influida por los padres y adultos pasa a una vida autodeterminada, llegando a ser sujeto de decisiones personales intrínsecas. En esta etapa, como en las demás del proceso de desarrollo de la vida, los factores que propician el bienestar de la persona son múltiples, variados e interrelacionados, resaltándose para la adolescencia, la influencia de la familia y el entorno social en el que se desenvuelve, destacándose entre estos últimos, la institución escolar por su contribución en la formación y preparación intelectual de los jóvenes.

Muchos de los problemas educativos existentes hoy se refieren a cuestiones no estrictamente relacionadas con la instrucción, sino a aspectos y factores contextuales y organizativos que inciden directamente en los resultados educativos finales, así como también a factores internos propios del alumno.

Hoy se sabe que el currículum no solo queda configurado por el contenido conceptual que se enseña en la escuela, sino por el contenido actitudinal, los procedimientos y, en fin, toda la “aportación cultural” que entrega la escuela a los jóvenes y que forma parte del “currículum oculto”.

Las noticias de los medios de comunicación muestran que hay un deterioro progresivo de la convivencia en los centros escolares, resaltando que existen una serie

de comportamientos de menor gravedad, como son: los insultos entre alumnos, deterioro del material, consumo de tabaco, falta de respeto a los profesores, etc ; que se producen de manera generalizada... Los profesores manifiestan que estos comportamientos que no llegan a constituir faltas graves, cuando se producen de modo reiterado, dan lugar a situaciones insostenibles para el trabajo de la convivencia en muchos centros de educación secundaria (Pérez, 2007).

El Ministerio de Educación del Perú (2008), señala en el Nuevo Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular, que entró en vigencia desde el inicio del año escolar 2009, este documento fomenta el conocimiento y el respeto de las diversas culturas de nuestro país y del mundo; pues ello responde al mandato de la Ley General de Educación siendo su deber asegurar la formación de personas que participen en la construcción de un mundo más justo y humano, al hacer de la institución educativa un espacio de construcción de las relaciones equitativas entre niños y adolescentes. Siendo los fines de la Educación Peruana:

- A) “Formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, cultural, afectiva, (...) promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima, y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno (...)”
- B) “Contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora (...)” Ley General de Educación (Art. N° 9).

Así también, en los niveles de la Educación peruana, se menciona en el Nivel de Educación Secundaria:

Constituye el tercer nivel, que ofrece una formación científica, humanista y técnica. Afianza su identidad personal y social. Forma para la vida, el trabajo, la convivencia

democrática, el ejercicio de la ciudadanía y para acceder a niveles superiores de estudio, tiene en cuenta las características de desarrollo del adolescente.

En los principios psicopedagógicos, señala también la importancia del Principio de necesidad del desarrollo de la comunicación y el acompañamiento en los aprendizajes, indicando la interacción entre el estudiante y sus docentes, sus pares y su entorno promoviendo interacciones motivadoras y saludables en las aulas, siendo capaces de aprender a vivir juntos.

Por ello es necesario ir tomando en cuenta aspectos como la realidad de los alumnos, que pudieran tener relación con sus aspectos internos psíquicos, entre ellos: el autoconcepto, sus capacidades, habilidades y necesidades, considerando la postura del adolescente frente a esta realidad y su disposición a ser parte del cambio.

Estas reflexiones han determinado el interés en estudiar las interacciones suscitadas entre los factores internos del alumno y los factores externos del aula escolar como: la relación del alumno con el profesor, sus compañeros y en el contexto del aula y de esta manera poder contribuir con información al área educativa debido a las pocas investigaciones realizadas. De ahí que se hace necesario realizar dicha investigación en los diferentes colegios estatales y particulares del nivel de secundaria de Lima, planteando de la siguiente manera el problema a investigar:

¿Existe relación entre las escalas del clima escolar social y las dimensiones del autoconcepto en alumnos de educación secundaria de Lima?

1.2 Delimitación de Objetivos

1.2.1 Objetivo General

- Establecer si existe relación significativa entre las escalas del clima escolar social y las dimensiones del autoconcepto en alumnos de educación secundaria de Lima.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Identificar cada una de las escalas del Clima escolar social en alumnos de educación secundaria de Lima.
- Identificar cada una de las dimensiones del Autoconcepto en alumnos de educación secundaria de Lima.
- Comparar las subescalas del Clima escolar social y las dimensiones del Autoconcepto en alumnos de educación secundaria de Lima.

1.3 Justificación e Importancia

En nuestro medio existen pocas investigaciones relacionadas al tema motivo de nuestro interés. Demostrar la importancia del Autoconcepto y Clima escolar social, nos va a permitir proporcionar pautas a los tutores, profesores y profesionales del área educativa, y de esta manera poder aportar al establecimiento de formas de convivencia democrática en la escuela y contribuir con la formación integral del alumno de educación secundaria.

1.4 Limitaciones de la Investigación

Para nuestra investigación se plantea como limitación, el tipo de muestreo intencional, y por ello los resultados son restringidos para colegios estatales y particulares de Educación Secundaria de Lima, con similares características, por lo cual no se podrá generalizar los resultados obtenidos a toda la población.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 Investigaciones Relacionadas con el Estudio

A continuación se presenta las diferentes investigaciones relacionadas primero con cada una de las variables: Clima Escolar Social y Autoconcepto e investigaciones relacionadas con ambas variables.

2.1.1 Clima Escolar Social

El estudio TALIS (Teaching and Learning International Survey) publicada en junio de 2009, es una investigación comparativa a nivel internacional sobre: Mejorar el clima escolar es el principal desafío del sistema educativo de España. Dicha investigación ha sido realizada con una muestra de más de 90.000 profesores de secundaria de un total de 23 países. Según este estudio pionero, España se sitúa muy cerca de los peores puestos en absentismo escolar, conductas perturbadoras, insultos, intimidación o abuso verbal, daño físico y uso o posesión de drogas o alcohol entre los estudiantes, comparada con el resto de los países participantes.

Esta es la primera investigación comparativa a nivel internacional de las condiciones de enseñanza y aprendizaje que proporciona el proyecto TALIS, apoya más la importancia de invertir en acciones encaminadas hacia la creación de ambientes positivos de aprendizaje, que además de mejorar la eficacia de la enseñanza, ayuden a aumentar la satisfacción laboral del profesorado. De los resultados obtenidos de esta investigación, se pone de manifiesto que se trata de un importante reto para los responsables de las políticas educativas y para los propios docentes.

Tal como señalan los propios autores del estudio, es bastante probable que los problemas de disciplina en los centros educativos se intensifiquen en los próximos años, si no se toman medidas urgentes en esta dirección, la educación continuará lejos de convertirse en la deseada industria del conocimiento.

Estévez, Musitú, Murgui y Moreno (2008), realizaron una investigación “Clima familiar, clima escolar y satisfacción con la vida en adolescentes” con 1319 adolescentes de ambos sexos, con edades comprendidas entre los 11 y 16 años y escolarizados en 7 centros de la comunidad de Valencia. Cuyos resultados obtenidos indican que el clima familiar positivo se relaciona directa e indirectamente con la satisfacción vital del adolescente, pero no se mostró una relación directa entre el clima escolar y la satisfacción vital del adolescente, solo se observó únicamente una relación indirecta sobre el efecto del clima escolar en el ánimo depresivo del estudiante.

Ponferrada (2008), en la investigación de “Climas escolares, malestares y relaciones entre iguales en escuelas catalanas de secundaria”, realizó la aplicación de un cuestionario en una muestra de escolares que cursan ESO de 1º a 4º en 9 diferentes centros escolares catalanas. Los resultados respecto a la incidencia del acoso escolar, social y físico entre los alumnos, indican en las relaciones entre iguales: el tipo de alumno ideal promovido por la escuela, y por contraste los valores que regían la popularidad social entre el alumnado, el tipo de expectativas del centro y la percepción del alumnado, los métodos pedagógicos y las relaciones entre el profesorado y el alumnado, los modelos normativos y la aplicación de sanciones y la segregación interna entre los alumnos, y el grado de reconocimiento de la diversidad según el origen muestra un análisis cualitativo que refleja perfiles especialmente vulnerables en la escuela: los jóvenes académicos y con pocas habilidades sociales, los jóvenes homosexuales o de masculinidades no tradicionales, aquellos que cambian de centros escolares y deben aprender un nuevo código de relaciones entre iguales, algunos alumnos considerados como débiles recaen en venganza de parte de otros alumnos.

Murillo y Becerra (2007), en su investigación “ Las percepciones del clima escolar por directores docentes y alumnado mediante el empleo de redes semánticas naturales, concluye que en la interacción del mundo docente se refieren al clima escolar desde dos posiciones: rol profesional (responsabilidad, compromiso y organización) y su posición de personas (respeto, empatía, tolerancia, comprensión, valores , entre otros). Presenta obstáculos en cuanto a la conducta como: la falta de comunicación, falta de confianza, prepotencia, falta de respeto; en cuanto a lo afectivo: el individualismo, indiferencia, pesimismo, dándose entre: directivos, docentes y el alumnado enfatizándose más en centros públicos que en centros privados.

Pérez (2007), señala que la idea de numerosos expertos en el tema, un buen clima no se asocia de manera exclusiva con la disciplina y la autoridad, sino que se concibe globalmente abarcando las condiciones organizativas y culturales del aula y del centro. Es así que llevó a cabo un programa de intervención en el área educativa llamado “Efectos de la aplicación de un programa de educación para la convivencia sobre el clima social del aula” en un curso de 2º de ESO, menciona que el objetivo es producir una mejora significativa en el Clima Social del Aula, mediante la aplicación de dicho programa para la convivencia donde promueve tres tipos de actividades: participación y cooperación, aprendizaje de normas y resolución de conflictos. Los resultados obtenidos muestran que se ha producido una mejora significativa. Romero Izarra (2005), citado por Pérez; aplicó un proyecto concreto de enseñanza y aprendizaje basado en la cooperación (Filosofía para niños y niñas) incide en la mejora del clima social del aula, en él trabaja con tres variables grupales (cohesión, media global del ambiente y nivel de conflicto) y otras tres variables interpersonales (empatía,

satisfacción y autoestima) aplica la escala CES y concluye que la aplicación del proyecto ha tenido efectos relevantes.

Son frecuentes los estudios que relacionan el Clima Social del aula y el rendimiento de los alumnos, y la conexión entre la eficacia y el clima favorable en el aula. Las clases eficaces favorecerían el proceso de aprendizaje de todo el alumnado, y que promueven las relaciones positivas entre el grupo y desarrollan procedimientos orientados hacia el éxito escolar. (Fullan, 2002; Nieto, 2003).

En el 2006, Alarcón y Romagnoli, elaboraron un ensayo: “El clima escolar como plataforma de cambio”, mencionan que se destaca la incidencia de los factores contextuales en el rendimiento académico. El clima escolar integra tanto los factores individuales y contextuales. Menciona que existe una serie de estudios en distintos contextos donde relacionan el clima escolar y el rendimiento académico como las siguientes:

*El “Center for the study and prevention of violence” de la Universidad de Colorado Boulder (2000), demostró una correlación positiva entre el clima escolar y el éxito académico.

*La investigadora Marshall (2003), demuestra que las relaciones interpersonales positivas y oportunidades de aprendizaje óptimas para todas las poblaciones demográficas escolares incrementan los niveles de éxito y reducen lo desadaptativo de éstas. (Mc Evoy y Welter, 2000). Asimismo una serie de “Programas educativos” que en EE.UU. son llamados “Educación del carácter”, uno de ellos sería: “Comer School Development Program” (SDP), se trabajó con 300 escuelas para promover el desarrollo

físico, cognitivo, social y ético de los niños. Otras investigaciones en la que se aplican pruebas para medir ya sea el rendimiento escolar de los alumnos del SDP obtenían puntuaciones significativas frente a otros alumnos de otras escuelas. Una investigación desde 1993 hasta 1995 con 5000 alumnos de 15 escuelas básicas de New York, obtuvo relaciones significativas en la prevención de la violencia a través de la instrucción social y emocional en los alumnos. En conclusión, se plantea: que se hace necesario cultivar dimensiones que consideren al alumno como sujeto al contexto en el cual aprende y las interacciones en las que se desarrolla, ya que la escuela no es una isla, esta determinada por contextos de índole económico-social.

Según Sánchez, Rivas y Trianes (2006), en su investigación “Eficacia de un programa de intervención para la mejora del clima escolar”, se realizó dicha aplicación durante 4 años en un colegio de Atención Educativa Preferente en Málaga, los niños comprenden entre las edades de 10 a 12 años, se realizaron 3 módulos: Mejorar el clima de clase, Solucionar problemas con los demás sin pelear y Aprender a ayudar y a cooperar, teniendo 54 actividades en total. Donde el objetivo es mejorar el clima del aula y del centro para la prevención de la violencia escolar. Concluyendo en resultados positivos, mostrando una vía preventiva para reducir tensiones, mejorar las relaciones interpersonales y el bienestar y motivación del alumnado.

Blanco (2005), en su investigación: “La Relación entre el Clima Escolar y los Aprendizajes en México” menciona: los efectos de las escuelas en los aprendizajes, la noción de clima escolar tiene un lugar destacado, en países anglosajones, en investigaciones pioneras como Edmonds (1979) e investigaciones posteriores como Lee y Byrk (1989), Lee et al. (1997), se han encargado de mostrar que el clima escolar

afecta la calidad y la equidad de los resultados educativos. Existen estudios de casos múltiples basados en comparar escuelas con resultados extremos que concluyen que el clima escolar es un factor de gran peso en la calidad educativa (Loera et al 2005). El clima escolar es un factor importante, pero no determinante.

Algunos estudios han demostrado que la salud es fundamental en el desempeño escolar; cuando se presentan alteraciones tanto en su integridad física como emocional pueden generar ausentismo y deserción escolar, disminución en la capacidad de concentración y por tanto, influir en su nivel de autoestima y en la imagen que proyecta. Al hacer mención a la Educación, necesariamente hay que referirse a la entidad educativa y a los diferentes elementos que están involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje como los estudiantes, la familia y el ambiente social que lo rodea. Es así que la escuela según Levinger, brinda al estudiante la oportunidad de adquirir técnicas, conocimientos, actitudes y hábitos que promueven el máximo aprovechamiento de sus capacidades y contribuye a neutralizar los efectos nocivos de un ambiente familiar y social desfavorable. El nivel socioeconómico y cultural del hogar y de la comunidad de donde proviene el escolar, determinan en parte su nivel de información, experiencia y rendimiento. Quien crece en un hogar donde se discuten las situaciones, se permiten expresar sentimientos, se intercambian opiniones e informaciones, tienden a desarrollar un lenguaje más rico y fluido, a ganar seguridad y confianza frente a su grupo de iguales.

Ascorra (2003), en: “La escuela como contexto de contención social y afectivo” indica que la adquisición de valores, motivaciones y metas, favorecen la mejor utilización de las capacidades del adolescente y la satisfacción por el estudio y la

escuela. La satisfacción del estudiante hacia el colegio y la actividad escolar, el interés del profesor por el aprendizaje de sus discípulos y las relaciones del estudiante con sus compañeros y educadores.

Para ello se toma en consideración la noción de zona de desarrollo próximo de Vygotsky (en Marchesi y Martín, 1998; Coll, 1990) y por otra parte, el concepto de andamiaje de Bruner (Wood, Bruner y Ross, en Marchesi y Martín, 1998; Coll, 1990). En ambos casos se entiende el aprendizaje como resultado de la interacción del alumno con un agente social más competente, en este caso el profesor, que aporta al alumno; en el marco de la actividad conjunta, la ayuda que éste necesita.

El clima de aula es una dimensión emergente de las relaciones que los alumnos y profesor/res establecen entre sí. Éste se constituiría en un proceso cursivo de interacciones entre los actores educacionales; en donde el actuar del alumno y el del profesor se despliega conforme a una serie de normas, hábitos comportamentales, rituales, prácticas sociales existentes en el contexto del aula; los cuales -a su vez- son constituyentes de nuevos patrones socioafectivos de acción. Es decir, las interacciones entre los alumnos y entre éstos y el profesor son determinadas por y determinantes del clima de aula.

Es así que el ambiente escolar agradable, amplio, comprensivo y estimulante, facilita al estudiante satisfacer ciertas necesidades básicas relacionadas con la edad, la habilidad y sus responsabilidades; favorece la motivación, la cultura y la socialización. De acuerdo a un reciente estudio realizado por la UNESCO (2002), en el cual se busca identificar aquellos factores que podrían influir en el aprendizaje de los alumnos, se

encontró que el clima que se generaba en el aula era fundamental. Según lo señalado por Cassasus en UNESCO (2002), se demostró que si se suman todos los factores extraescuela, con los materiales, con los recursos humanos y los factores psicológicos, esta suma es inferior a la importancia que tiene el clima emocional lograda en el aula.

El docente, los padres y cualquier agente que participe de la formación del educando, puede establecer climas de aprendizaje ya sea con orientación interna o externa que mejoren los logros y el aprendizaje simultáneamente, se ha demostrado categóricamente que el aprendizaje de los alumnos es afectado no sólo por sus motivaciones o autoconcepto sino que también por las expectativas de los profesores, padres y medio familiar que rodea al niño. Lo fundamental de las preocupaciones respecto de las representaciones de sí mismo, radica en que ellas se organizan de modo que mediatizan los procesos interpersonales y personales.

Rodríguez (2004), en su investigación de: “El clima escolar”, indica que las personas tienen que basar sus relaciones en la cooperación, participación, democracia, tolerancia, flexibilidad, se tiene que establecer buenas relaciones sociales, para conseguir un clima positivo que favorezca a la propia institución. Concluye: Los efectos del clima en el rendimiento de un centro educativo, se considera importante. El perfeccionamiento y mejora del clima exigirá modificar elementos en la institución educativa estos pueden afectar a la organización como las relaciones entre el personal (directivos, profesores, alumnos).

Burgos (2002), en su investigación: “Percepción del clima escolar por alumnos de séptimos y octavos años básicos de escuelas municipales con alto índice de vulnerabilidad de la Comuna de Cerro de Navia”, indica que es importante el

mejoramiento de los aprendizajes y el clima de violencia que se percibe en torno a la comunidad escolar, se concluye que los alumnos perciben lo siguiente: en su contexto instruccional con un 66.4%, contexto regulativo con un 59.8%, con un contexto imaginativo con un 57.3% y con un contexto interpersonal con un 50.5%.

Kornblit (2001), en el Informe “Caracterización del clima social escolar y su relación con expresiones de violencia”, analiza las vinculaciones entre las diversas dimensiones del clima social en las escuelas medias y los niveles de violencia presente en las mismas, con el fin de realizar un aporte al mejoramiento de los instrumentos de medición de estas dimensiones de las instituciones educativas y formular estrategias para revertir sus efectos sobre la fragmentación del sistema educativo. Se tomaron cuestionarios a los estudiantes de 5to y 6to año del nivel medio y 3ro de nivel polimodal, incluyó colegios estatales y privados. Las variables fueron: relación docente-alumno, sentimiento de pertenencia, clima social en la escuela, nivel de violencia y conflictividad.

Las variables relación docente-alumno y sentimiento de pertenencia se integran a la variable llamada “clima social escolar” y se comprueba una efectiva asociación entre ésta y los niveles de violencia que experimenta los dos distintos grupos.

A medida que empeora el clima social se incrementan significativamente los episodios de violencia y lo inverso sucede cuando el clima social mejora. Dicha investigación concluye: La variable relación docente-alumnos es el factor más importante vinculado a las manifestaciones de violencia en la escuela. Las escuelas privadas tienen un nivel de conflictividad más bajo que las estatales, pero no hay diferencias según el nivel de violencia. La diferencia se explica por la tendencia a una

mejor relación docente alumno en las escuelas privadas. El sentido de pertenencia a la escuela es mayor entre los jóvenes de los sectores sociales medios y altos.

2.1.2 Autoconcepto

Rodríguez (2008), en su estudio: “Autoconcepto físico y bienestar/malestar psicológico en la adolescencia”, en una muestra de 1959 estudiantes que cursan desde el 1° de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) hasta 5° curso de estudios universitarios, indica que el autoconcepto físico guarda relación positiva con el bienestar psicológico, también se ha analizado con las variables: edad, género o actividad físico-deportiva, encontrándose puntuaciones elevadas a medida que avanzan con el tiempo y la práctica de la actividad deportiva.

Reyes (2008), en su investigación: “El comportamiento suicida y su relación con el autoconcepto y la depresión en los adolescentes”. Según datos de la Organización Mundial de la Salud (OMS), 2001; en algunos países el suicidio constituye la segunda o tercera causa de defunción entre la población de jóvenes entre 15 y 24 años, los estudios respaldan la idea de que el suicidio es una variable afectada multidimensionalmente y que existen relaciones significativas entre ideación suicida, depresión y autoestima, ésta es una variable compleja que involucra otras, también reportada en los estudios, tales como: la autculpa, la autocrítica y la desesperanza; asimismo, tiene dos facetas, ya que por una parte desorganiza el autoconcepto promoviendo la depresión y esto a su vez se relaciona con la ideación suicida y el intento suicida. Se puede afirmar que se encontró un alto grado de significación entre

la ideación e intento suicida y su relación con el autoconcepto y depresión entre los estudiantes de nivel medio superior de la Universidad de Guanajuato, México.

De la Torre, Cruz, Carpio y Casanova (2008), en: “Relaciones entre violencia escolar y autoconcepto multidimensional en adolescentes de Educación Secundaria Obligatoria”, se planteo como objetivo conocer las diferencias de autoconcepto desde una perspectiva multidimensional entre adolescentes implicados en la participación u observación de actos intimidatorios dentro del medio escolar. La muestra consta de 345 adolescentes con edades entre 14 y los 18 años. Concluyen que los agresores muestran una mejor auto percepción en las dimensiones: emocional y social, el grupo de víctimas puntúa más alto en las dimensiones familiar y escolar, el grupo de agresores-víctima presenta puntuaciones más bajas en las dimensiones: familiar y escolar y ligeramente superior a las víctimas en las dimensiones: social y emocional, y los observadores son los que mejor se perciben así mismos en las dimensiones: familiar y académica y por debajo los agresores en las dimensiones: emocional y social.

Asimismo se señala en esta investigación, la existencia de relaciones contradictorias entre autoconcepto y violencia escolar. Autores como Webster y Kirkpatrick (2006), destacan la ausencia de relación entre un autoconcepto negativo y la implicación en actos violentos, otras investigaciones han revelado que los jóvenes que exhiben acciones violentas en el contexto escolar, presentan un autoconcepto académico desfavorable (Andreou, 2000; Borders, Earleywine Yhuery, 2004; Donnelland, Trzesniewski, Robins, Moffitt y Capsi, 2005; O'Moore y Kickham, 2001), y un autoconcepto social más negativo, pone de relieve de un rechazo sufrido de parte del grupo de iguales.(Hay, Payne y Chadwick, 2004; Werner, 2004). Adicionalmente se

constata que los alumnos considerados como agresores tienen niveles aceptables en la dimensión social del autoconcepto (Baumeister, Smart y Boden, 1996). La controversia existe en el caso de alumnos agresores, no sucede en alumnos catalogados como víctimas, en los que consistentemente se observa un pobre autoconcepto en sus distintos dominios (Boulton y Smith, 1994; Rigby y Slee, 1993).

La contradicción en los resultados puede ser atribuida de cómo se evaluó el autoconcepto como valoración unitaria o multidimensional. Salmivalli (1998), obtuvo que los agresores revelan una imagen positiva de sí mismo en la dimensión física y social, sin embargo sus propias consideraciones son menos en las dimensiones: familiar, académico y emocional. O'Moore y Kirkham (2001), encontraron diferencias en el autoconcepto global, al comparar agresores puros y víctimas puras, lo que no ocurre en un grupo híbrido de agresor-víctima.

Denegri, Opazo y Martínez (2007), en “Aprendizaje colaborativo y desarrollo del autoconcepto en estudiantes chilenos”, un estudio cuasiexperimental, con una muestra de 181 estudiantes de primer año de secundaria por edades comprendidas entre 14 y 18 años, por un lapso de 10 meses. Concluyen que el trabajo cooperativo tiene efecto sobre el autoconcepto general y específicamente sobre las dimensiones: físico, personal, familiar y social, pero no en lo moral-ético.

Sánchez, Manzana y Mallen, (2006), en: “Autoconcepto y conducta social en los jóvenes que inician la ESO”, en su investigación en cinco institutos de la Ciudad de Castellón, con la participación 457 estudiantes, busca conocer como es el autoconcepto que presentan los jóvenes que inician este periodo de escolaridad y cual es la

percepción que tienen acerca de su conducta social. Se concluye que las conductas sociales se correlacionan de forma positiva con el autoconcepto total, los jóvenes que tienen un autoconcepto emocional bajo se muestran retraídos socialmente.

Alarcón y Romagnoli (2006), en el ensayo: “El clima escolar como plataforma de cambio”, mencionan que las investigaciones referidas al autoconcepto son las siguientes: La investigación española realizada por Peralta y Sánchez (2003), demostró en un grupo de 245 alumnos de educación primaria, encontraron una estrecha relación entre rendimiento académico y autoconcepto.

En otro estudio realizado por Núñez, González-Pineda, García - Rodríguez, Rocés, González y González -Pumariega (1998), en “Autoconcepto, Estrategias de Aprendizaje y Rendimiento Académico” con 371 alumnos de escuelas primarias y secundarias, se comprobó que el autoconcepto positivo favorece la utilización del procedimiento estratégico de aprendizaje, en el sentido de que cuanto mayor sea el autoconcepto del alumno más estrategias de aprendizaje utiliza.

Garaigordobil, Dura y Pérez (2005) en “Síntomas psicopatológicos, problemas de conducta y autoconcepto autoestima con adolescentes de 14 a 17 años”, con una muestra de 322 adolescente, se encontró que en los ANOVAS, muestran puntuaciones superiores los varones en autoestima, sin embargo no se encuentra diferencias de género en autoconcepto global, los coeficientes de Pearson sugieren que los adolescentes con alto autoconcepto y alta autoestima tienen bajo nivel de síntomas psicopatológicos y de problemas de conducta, se plantea que el papel de los programas

de intervención es fomentar el autoconcepto y la autoestima en la prevención de problemas psicopatológicos y de conducta.

Matalinares y otros (2005) en: “Inteligencia emocional y autoconcepto en colegiales de Lima Metropolitana”, indican que en una muestra inicial de 601 alumnos de edades entre 15 y 18 años del 5to de secundaria, se aplicaron las pruebas de las cuales la muestra final fue de 203 alumnos. Los resultados indican una correlación positiva entre ambas variables, también se encontró relación entre la inteligencia emocional y los componentes: social y emocional del autoconcepto. En el autoconcepto se comparó entre varones y mujeres, encontrándose diferencias significativas en lo académico a favor de las mujeres y lo emocional a favor de los varones.

Amezúa y Pichardo (2000), en: “Diferencias de género en autoconcepto en sujetos adolescentes”, en una muestra de 235 alumnos de edades entre once y catorce años de escolaridad de sexto grado de primaria y primer ciclo de ESO. Se indica que existen diferencias significativas entre sexos, los varones obtienen mayores niveles de autoconcepto global y emocional mientras que las mujeres destacan en autoconcepto familiar, pero no existen diferencias significativas de género en autoconcepto total, social y académico.

Lucas y Carbonero (1999), en: “Desarrollo del autoconcepto y autoeficacia a través de un programa de orientación profesional en educación secundaria”, en estudiantes del tercer y cuarto curso de ESO y primer curso de Bachillerato. Concluyen que la igualdad de las puntuaciones en autoconocimiento y eficacia de parte de los dos grupos participantes, el grupo experimental que participó en el Programa de la mejora de la

madurez vocacional, han desarrollado mayor autoconocimiento y sentido de autoeficacia.

Valdez (1994), realizó una investigación con sujetos de ambos sexos, de nivel preparatoria, de diferentes partes del país como Chihuahua, Distrito federal de México y Yucatán, encuentra que las estructuras factoriales de autoconcepto cambia de un lugar a otro, asimismo se encontró que el autoconcepto se va adecuando a lo largo de la vida, es decir, con la edad, puede decirse que esta estructura , puede tener un cambio, a partir de las características subculturales de cada lugar, así como los elementos contraculturales con los que se tiene contacto con la vida cotidiana (Citado en Lucas y Carbonero, 1999).

2.1.3 Clima escolar social y autoconcepto

En esta sección se indica una investigación que relaciona las variables como: Clima Escolar Social y Autoconcepto.

Cornejo y Redondo (2001), en “Clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región metropolitana-Chile”, concluyen que los jóvenes dan una mayor valoración al contexto “interpersonal” donde la cercanía y preocupación del profesor hacia el alumno es importante mientras que en España es hacia el contexto “instruccional”. De ahí la necesidad de los jóvenes en valorar sus opiniones, sus vivencias y su autoconcepto, tener una relación más íntima y cercana con sus profesores y mejorar los contextos normativos (tipos y formas de aplicar sanciones) en los liceos, más que mejorar el nivel instruccional de parte de sus profesores.

Existen antecedentes de investigación que muestran que el clima de aula afecta significativamente la autoconcepción de los estudiantes y su nivel de aprendizaje (Link y Ratledge 1975, Alexander et al 1987). Esto indica que el aula además de ser un espacio de instrucción, es un espacio de construcción de relaciones sociales, las cuales afectan a los resultados del proceso educativo.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1 Clima escolar social

Los supuestos que fundamentan el estudio del “clima” o ambiente social en las organizaciones e instituciones humanas proceden de teorías psicosociales que asocian las necesidades y motivaciones de los sujetos con variables estructurales de tipo social. En específico, muchos estudios sobre clima se basan en el modelo “interaccionista” desarrollado por Kurt Lewin y posteriormente por Murray en la década del 30 en Estados Unidos (Nielsen y Kirk 1974). Lewin introduce el concepto de “atmósfera psicológica”, definiéndolo como “...una propiedad de la situación como un todo” (Lewin, 1965) que determinará la actitud y conducta de las personas. Es este mismo autor quien destaca la importancia *de la subjetividad de la persona en la comprensión de su espacio vital*.

Pérez (2007), señala que el clima social de aula tiene mucha importancia en el nivel educativo, se ha demostrado que la conducta del alumno varía en función

de su percepción del clima social en la situación concreta en el que se desenvuelve. Son numerosos los autores que han realizado estudios y aportaciones sobre el tema: Asensio y Díaz (1991), Villar y Villar (1992), Lorenzo (1995), Gairin (1996), Martín Bris (1999, 2000); Cid (2003); Trianes y otros (2006), intervienen tantas variables en dicho tema. Anderson (1982) en el trabajo titulado “La búsqueda del clima escolar: una revisión de la investigación” analiza y clasifica los conceptos más ampliamente utilizados en las investigaciones entre clima escolar, llegando a identificar 4 planteamientos teóricos:

- Clima entendido como agente de presión ambiental percibido por los alumnos o los estudiantes.
- Clima en función de las características típicas de los participantes.
- Clima en función de las percepciones y actitudes de los profesores.
- Clima entendido como calidad de vida dentro del centro.

Bris (1999) presenta la idea de Clima escolar como integradora frente a los planteamientos existentes, manifestando lo siguiente:

- Clima escolar, es una cualidad relativamente persistente del ambiente escolar.
- Clima escolar se ve afectado por elementos diversos de la estructura y el funcionamiento de la organización.
- Clima escolar está basado en concepciones colectivas.
- Clima escolar influye en la conducta de los miembros de la organización.

Asimismo se ha ido complejizando los planteamientos sobre el tema como: satisfacción del profesor-alumno, los contenidos curriculares, los conflictos, las formas de agrupamiento de los alumnos o la interacción del profesor – alumno y entre los propios alumnos (citado por Pérez, 2007)

Blanco (2005), *la unidad de análisis es “la escuela”* dentro del concepto clima escolar, sin embargo en el proceso educativo tiene lugar dentro de las aulas las interacciones entre un maestro y sus estudiantes, y estos están aislados de los demás salones restantes, es así que propone el concepto de clima de aula, siendo un factor que podría estar vinculado a los aprendizajes en forma más directa.

2.2.2 Autoconcepto

Villa (2005), en: “El análisis del autoconcepto desde la Psicología Cognitiva”, proporciona un estatus científico dentro de la Psicología Social. Los antecedentes de este enfoque se pueden situar en Epstein (1973), con su propuesta de que el concepto de sí mismo es una teoría de sí mismo y por tanto su estudio tiene carácter científico. Desde el enfoque cognitivo, se reconoce el papel del autoconcepto como núcleo de la personalidad, su influencia en el afecto y en la regulación de la conducta, su importancia en el ajuste y bienestar personal, su origen social, las conexiones entre el sí mismo real e ideal, la importancia de las aspiraciones e ideales en su formación. Y en su intento de captar cómo la información acerca de sí mismo se estructura en la memoria, cómo influye en la memoria, cómo influye en la atención, y en la organización, selección y

procesamiento de nueva información relativa a sí mismo y que mecanismos permiten el engranaje del autoconcepto con la conducta (González y Tourón, 1992).

Menciona también, que el estudio del autoconcepto desde el modelo cognitivo de procesamiento de la información es visto como un proceso en constante construcción fruto de la relación recíproca entre sujeto y medio. La conducta se ve influida por el autoconcepto, el afecto y la motivación. Anteriormente el autoconcepto era considerado como una variable afectiva, estática y unidimensional, pero estudios recientes indican que tiene su carácter de estructura cognitiva multidimensional. Para Markus (1977) es una estructura activa de procesamiento de información, es un sistema de estructuras interconectadas de conocimiento acerca de sí mismo. Es un esquema, donde se estructura y organiza la información adquirida de la experiencia y sirve para asimilar nueva información (Neisser, 1976).

El Autoconcepto es un conjunto de esquemas cognitivos de sí mismos específicos que se extienden a los campos importantes de la vida y que son importantes para la persona. Al ser definido como SELF (esquema) o esquema del sí mismo es una estructura cognitiva-afectiva que contiene la información personal (creencias, emociones, evaluaciones), pero también un proceso que juega un rol activo en cada etapa de procesamiento de información (atención, codificación, interpretación, etc.).

García (2004), señala que: “El Autoconcepto ha adolecido de imprecisiones conceptuales y terminológicas de ahí que los términos de Autoconcepto y

Autoestima se utilizan de modo intercambiable por unos autores y en otros se diferencian para restringir el término Autoconcepto a los aspectos cognitivos y descriptivos y la Autoestima a los aspectos evaluativos y afectivos, sin embargo Shavelson y cols. (1976) Wylie (1979), Rosemberg(1979) fundamentan que tanto desde el punto de vista teórico como empírico la dimensión evaluativa es inseparable del Autoconcepto.

Se indican algunos antecedentes, según García (2004), menciona: “Williams James como el padre de la investigación sobre Autoconcepto, él considera que el SELF (la persona es simultáneamente un YO como un agente de conocimiento, un sujeto de actividad dotado de atributos como continuidad en el tiempo individualidad o voluntad personal y un MI como objeto de conocimiento para sí mismo y para los otros y comprende aspectos cognitivos y afectivos además es el ámbito que debe ocupar la investigación psicológica, porque el yo es terreno de la Filosofía.

Señala que existe:

- Mi material.
- Mi social.
- Mi espiritual.

Otro de los antecedentes es el interaccionismo simbólico que toma como unidad de análisis al sujeto en interacción con los otros, las propuestas de Mead han dado origen a un conjunto de investigaciones orientadas a responder que es lo que determina el Autoconcepto ¿Es la influencia social únicamente o es la interacción de la influencia social en la actividad del sujeto?.

Las evidencias empíricas cuestionan el papel unidireccional de la influencia social en el desarrollo del Autoconcepto, inclinándose más bien por la consideración de un sujeto que no sólo se autoevalúa sino que evalúa a los otros y su influencia se puede distinguir de lo que es la evaluación real de los otros y la evaluación percibida por el sujeto acerca de lo que los otros piensan.

La otra vertiente en el estudio del Autoconcepto es la del Humanismo representado por Carl Rogers quien al enfocar el autoconcepto distingue entre el sí mismo real y el sí mismo ideal, el equilibrio se alcanza cuando se establece una correspondencia entre ambos en caso de conflicto emergen los Mecanismos de defensa para protegerse de las amenazas de integridad del YO.

Desde la Psicología Cognitiva de Epstein ubica el Autoconcepto en el campo de las teorías implícitas que el sujeto construye buscando una explicación de sí mismo, éstas teorías le ayudan a valorar sus capacidades, recursos para enfrentar la realidad a su vez le permite organizar sus conocimientos para operar con mayor frecuencia.

El modelo Multidimensional y jerárquico (Shavelson) parte del cuestionamiento a la unidimensionalidad del Autoconcepto, considera que el sujeto al estar expuesto a diferentes experiencias en los múltiples ámbitos en los que se socializa, desarrolla percepciones diferenciadas de sí mismo, por ello es posible que tenga mejores percepciones en unos dominios que en otros, lo que va a configurar el Autoconcepto específico y un Autoconcepto general.

Las siguientes características son rasgos distintivos del Autoconcepto:

- Es organizado.
- Es multifacético.
- Es jerárquico.
- Es estable.
- Tiene carácter evaluativo.

Desarrollo del Autoconcepto:

Desde el punto de vista evolutivo el Autoconcepto se va complejizando transitando desde la conciencia de sí y del otro en los primeros años de vida, pasando por la diversificación de percepciones de sí mismo hasta la inclusión de elementos internos en la definición personal. Indudablemente el acceso a la escuela amplía la presencia de los otros significativos como son los maestros y compañeros de estudios y a su vez lo va etiquetando en función de sus logros académicos.

Palacios (1999), basándose en Harter (1982), establece etapas del Desarrollo del Autoconcepto cuya emergencia la sitúa con la conciencia del “YO” y del “OTRO”; alrededor de los 2 años y tiene como antecedente el Yo existencial y el Yo categorial. El Yo existencial está referido a la conciencia de que uno es diferente a los demás expresados en el reconocimiento de sí mismo en fotografías o videos y el Yo categorial referido a las capacidades, actitudes y valores que se van conformando alrededor de la conciencia de sí mismo, lo cual se expresa con la satisfacción o frustración cuando consiguen lo que se había propuesto o cuando

no lo logran, también se expresa conductualmente cuando hacen algo correcto o incorrecto.

-Autoconcepto en el escolar secundario: En esta etapa a nivel del desarrollo psicológico integral, los cambios puberales traen consigo modificaciones en su imagen corporal, de ahí el retorno a las descripciones centradas en aspectos físicos, pero que a diferencia del niño no se agotan en lo físico, sino que se combina con elementos internos que conjugan perspectivas temporales de presente y futuro, de ahí que emerjan las aspiraciones como elementos descriptivos de lo que quisieran ser.

Trianes (2005), el autoconcepto es la definición que el adolescente hace de sí mismo a partir de cómo se autopercibe. Suele estar relacionado con la condición física y aunque ésta cambia considerablemente de los 11 a los 20 años, los diversos estudios sobre cambios en el autoconcepto asociados al cambio de edad concluyen que entre la adolescencia temprana y la adolescencia tardía, el autoconcepto se va estabilizando de forma gradual hasta el extremo de afirmar que hay muy pocos cambios en él. Sin embargo, los adolescentes son hipersensibles a cualquier acontecimiento de gran implicación emocional como por ejemplo, el cambio de instituto. La consecuencia de ello es la alteración del autoconcepto, lo que genera una inseguridad en esta etapa evolutiva. Los cambios físicos tienen gran impacto en el autoconcepto totalmente perfilado y puesto que el adolescente desempeña roles distintos en contextos también diferentes, lo habitual es que genere tantos autoconceptos como roles desempeña. Durante la adolescencia temprana (11-14 años) se describen a sí mismos mediante una serie

de atributos abstractos y aparentemente inconexos, con dificultad para compararlos o integrarlos y mostrándose preocupados por la disonancia por ejemplo: simpático con los amigos y antipático en casa. Es interpretado por ellos como falsedad o hipocresía. Durante la adolescencia intermedia (14-16 años) son conscientes de la disonancia y sienten confusión respecto de la autenticidad de esos comportamientos. En la adolescencia tardía (16-18 años) ya son capaces de la integración cognitiva de las aparentes contradicciones y llegan a comprender, por tanto, que las actuaciones pueden ser distintas según diferentes contextos. (Palacios, 1999).

2.3 Definición de Términos

- **Clima escolar social:** Se definirá tanto al clima escolar y de aula como sistemas de representación compartida por los actores escolares referentes al sentido de este proceso, trabajo grupal y las interacciones entre los participantes.
- **Autoconcepto.** El autoconcepto está referido a las actitudes, sentimientos, valoraciones que cada persona se realiza de sí mismo, fruto de su relación con los demás y de su interacción con ellos. El autoconcepto constituye una estructura o soporte psicológico en el que cada persona va organizando y reestructurando la información que va recibiendo de su entorno.

Machargo (1989) y Alonso (1999) en “Autoconcepto”, señalan: las dimensiones del Autoconcepto: Emocional, Social, Personal, Físico, Familiar y Académico.

Por lo expuesto en el marco teórico referidas en las diferentes investigaciones realizadas en algunos países, con respecto a los temas del Clima escolar social y Autoconcepto, se plantean las siguientes hipótesis de la investigación.

2.4 Sistema de Hipótesis.

Hipótesis General (Hg.)

Hg: Existe relación entre las subescalas del clima escolar social y las dimensiones del autoconcepto en alumnos de Educación secundaria de Lima.

Hipótesis Específicas

H1: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Relaciones y el autoconcepto de la dimensión Físico en alumnos de Educación secundaria de Lima.

H2: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Relaciones y el autoconcepto de la dimensión Social en alumnos de Educación secundaria de Lima.

- H3: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Relaciones y el autoconcepto de la dimensión Familiar en alumnos de Educación secundaria de Lima.
- H4: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Relaciones y el autoconcepto de la dimensión Intelectual en alumnos de Educación secundaria de Lima.
- H5: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Relaciones y el autoconcepto de la dimensión Personal en alumnos de Educación secundaria de Lima.
- H6: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Relaciones y el autoconcepto de la dimensión Control en alumnos de Educación secundaria de Lima.
- H7: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Autorrealización y el autoconcepto de la dimensión Físico en alumnos de Educación secundaria de Lima.
- H8: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Autorrealización y el autoconcepto de la dimensión Social en alumnos de Educación secundaria de Lima.

- H9: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Autorrealización y el autoconcepto de la dimensión Familiar en alumnos de Educación secundaria de Lima.
- H10: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Autorrealización y el autoconcepto de la dimensión Intelectual en alumnos de Educación secundaria de Lima.
- H11: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Autorrealización y el autoconcepto de la dimensión Personal en alumnos de Educación secundaria de Lima.
- H12: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Autorrealización y el autoconcepto de la dimensión control en alumnos de Educación secundaria de Lima.
- H13: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Estabilidad y el autoconcepto de la dimensión Físico en alumnos de Educación secundaria de Lima.
- H14: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Estabilidad y el autoconcepto de la dimensión Social en alumnos de Educación secundaria de Lima.

- H15: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Estabilidad y el autoconcepto de la dimensión Familiar en alumnos de Educación secundaria de Lima.
- H16: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Estabilidad y el autoconcepto de la dimensión Intelectual en alumnos de Educación secundaria de Lima.
- H17: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Estabilidad y el autoconcepto de la dimensión Personal en alumnos de Educación secundaria de Lima.
- H18: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Estabilidad y el autoconcepto de la dimensión control en alumnos de Educación secundaria de Lima.
- H19: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Cambio y el autoconcepto de la dimensión Físico en alumnos de Educación secundaria de Lima
- H20: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Cambio y el autoconcepto de la dimensión Social en alumnos de Educación secundaria de Lima.

- H21: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Cambio y el autoconcepto de la dimensión Familiar en alumnos de Educación secundaria de Lima.
- H22: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Cambio y el autoconcepto de la dimensión Intelectual en alumnos de Educación secundaria de Lima.
- H23: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Cambio y el autoconcepto de la dimensión Personal en alumnos de Educación secundaria de Lima
- H24: Existe relación entre el clima escolar social de la subescala de Cambio y el autoconcepto de la dimensión Control en alumnos de Educación secundaria de Lima.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Tipo y Nivel de Investigación

La investigación es de tipo Básica, busca nuevos conocimientos y campos de investigación y mantiene como objetivos recoger información de la realidad para enriquecer el conocimiento científico. (Sánchez y Reyes ,2002; citado en Delgado, 2004).

El nivel de la investigación es Descriptiva (Sánchez y Reyes ,2002; citado en Delgado, 2004), se busca describir y relacionar las principales características de un fenómeno en una determinada situación témporo-espacial.

3.2 Diseño de Investigación

El diseño de investigación corresponde al Descriptivo Correlacional, ya que se trata de relacionar el clima escolar social y el autoconcepto (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).

3.3 Universo y Muestra

3.3.1 Universo de Investigación

El universo de la investigación estuvo conformado por 4975 alumnos matriculados. De colegios estatales son 2168 alumnos y de colegios particulares son 2807 alumnos; de acuerdo a las estadísticas reportadas por el Ministerio de Educación en el año 2008.

3.3.2 Determinación de la Muestra

Tipo de muestreo No Probabilístico: Intencional.

Para este estudio se tomó en consideración los siguientes casos de inclusión en la muestra:

1) Género: varón o mujer.

- 2) Grado escolar: Alumnos de primero a quinto año de educación secundaria.
- 3) Tipo de colegio: Particular o Estatal, y
- 4) Tiempo de permanencia en el colegio: De 1 año a 5 años.

El tamaño de la muestra de estudio es de 868 alumnos, varones y mujeres, de los cuales 198 son alumnos de colegios particulares y 670 alumnos de colegios estatales de Lima.

En dicha investigación participaron alumnos de los 6 diferentes colegios estatales como: José de la Torre Ugarte, José Jiménez Borja, Julio C. Tello, República de Colombia, Micaela Bastidas, colegio 2028 y dos colegios particulares como: TRILCE de La Molina y Divino Sembrador, siendo un total de 868 alumnos.

3.4 Variables de Estudio

A continuación se muestran las variables estudiadas en la presente investigación.

3.4.1 Variables Relacionadas:

- a. Clima Escolar social: tiene 4 subescalas de la prueba- Reducido.

Siendo las subescalas las siguientes:

- Subescala Relaciones: Evalúa el grado en que los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y se ayudan entre sí.

- Subescala Autorrealización: Se valora la importancia que se concede en la clase a la realización de tareas y a los temas de asignaturas.
- Subescala Estabilidad: Evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos, funcionamiento adecuado de la clase.
- Subescala Cambio: Evalúa el grado en que existe diversidad y novedad en las actividades de clase.

b. Autoconcepto: contiene 6 dimensiones del cuestionario.

- Físico: Evalúa el grado de aceptación y satisfacción con el propio aspecto o apariencia física.
- Social: Indica como se percibe el sujeto en cuanto a su habilidad para ser aceptado por otros y para tener amigos.
- Familiar: Permite conocer cómo se relaciona el sujeto con su familia y el grado de satisfacción que le proporciona su situación familiar.
- Intelectual: Muestra cómo se evalúa el sujeto con respecto a sus capacidades intelectuales y a su rendimiento académico.
- Personal: Es la valoración global como persona. Es un plano de abstracción superior al de las dimensiones anteriores, por ello se puede considerar como una escala de autoestima.
- Sensación de Control (para su uso reducido de la palabra lo llamamos “Control”): Dimensión más novedosa, valora al sujeto en el plano de los objetos, de las personas y del pensamiento en qué grado cree que controla esa realidad.

3.4.2 Variables Controladas:

- a. Género: Masculino o Femenino.
- b. Grado escolar: Alumnos de 1ero a 5to año de educación secundaria de Lima.
- c. Tipo de colegio: Particular o Estatal.
- d. Tiempo de permanencia: De 1 año a 5 años en el mismo colegio.

3.5 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

La recolección de los datos se realizó utilizando la Escala Clima Escolar Social y el Cuestionario de Autoconcepto.

Se presenta a continuación la prueba original del Clima Escolar Social que evalúa el clima escolar de acuerdo al profesor que enseña en cada curso, para nuestra investigación se desea conocer que los alumnos evalúen su clima escolar social en función a todos los profesores, para esto se realiza el análisis estadístico correspondiente, quedando la versión reducida de dicha prueba.

3.5.1. Escala Clima Escolar Social (CES)

Nombre original de la prueba utilizada

Nombre original	:	Clima Escolar Social
Autores	:	R. H. Moos, B. S. Moos y E. J. Trickett.
Procedencia	:	Madrid.
Año	:	1984
Administración	:	Individual y colectiva.
Duración	:	Variable, 20 minutos.
Ámbito de aplicación	:	Adolescentes.
Significación	:	Evalúa cuatro escalas independientes.

Tenemos a las siguientes escalas:

1. Relaciones: Evalúa el grado en que los alumnos están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí. Consta de las subescalas: Implicación, Afiliación y Ayuda.

-Implicación (IM): Mide el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y cómo disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias.

-Afiliación (AF): Nivel de amistad entre los alumnos y cómo se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos.

-Ayuda (AY): Grado de ayuda, preocupación y amistad del profesor por los alumnos (comunicación abierta con los escolares, confianza en ellos e interés por sus ideas).

2. Autorrealización: Es la segunda dimensión de esta escala; a través de ella se valora la importancia que se concede en la clase a la realización de las tareas y a los temas de las asignaturas, comprende las subescalas: Tarea y Competitividad.

-Tarea (TA): Importancia que se da a la terminación de las tareas programadas. Énfasis que pone el profesor en el temario de la asignatura.

-Competitividad (CO): Grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas.

3. Estabilidad: Evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos: funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma. Integran la dimensión las subescalas: Organización, Claridad y Control.

-Organización (OR): Importancia que se da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares.

-Claridad (CL): Importancia que se da al establecimiento y seguimiento de unas normas claras

y al conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de su cumplimiento. Grado en que el profesor es coherente con esa normativa e incumplimientos.

-Control (CN): Grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y en la penalización de los infractores (se tiene en cuenta también la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas).

4. Cambio: Evalúa el grado en que existen diversidad, novedad y variación razonable en las actividades de clase.

-Innovación (IN): Grado en que los alumnos contribuyen a planear las actividades escolares y la variedad y cambios que introduce el profesor con nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumno.

Escala de Clima Escolar Social - Reducido.

Nombre	:	Escala de Clima Escolar Social- Reducido.
Adaptado	:	Liliana Gómez Ramos.
Procedencia	:	Perú.
Año	:	2009
Administración	:	Individual y colectiva.
Duración	:	No hay límite de tiempo.
Ámbito de aplicación	:	Adolescentes.
Significación	:	Evaluación de las subescalas del Clima Escolar Social, de acuerdo a la Prueba del Clima Escolar Social de Moos
		1. Relaciones: Evalúa el grado en que los alumnos están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí.
		2. Autorrealización: Es la segunda dimensión de esta escala; a través de ella se valora la importancia que se concede en la clase a la realización de las tareas y a los temas de las asignaturas.
		3. Estabilidad: Evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos: funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la

misma.

4. Cambio: Evalúa el grado en que existen diversidad, novedad y variación razonable en las actividades de clase

.

Para la reducción se contó con la Escala de Clima Escolar Social (Original de 90 ítems), mide el clima escolar social del aula en función del curso o materia. Es así que se realiza la aplicación de dicha prueba a 198 alumnos de las cuales 98 alumnos procedían de 2 colegios particulares y 100 alumnos procedían de colegios estatales; la consigna que se les dio es: Responder a los ítems en función a todos los profesores que les enseñaban, como los trataban de manera general todos sus profesores.

Al tener las pruebas tomadas a esta muestra, se realiza la corrección de las pruebas y el respectivo análisis estadístico, quedando al final de 90 ítems, solo 23 ítems de las cuales se sigue manteniendo las 4 subescalas y aproximadamente cada subescala tiene entre 3 ó 4 ítems, a diferencia de la subescala Cambio que tiene 2 ítems. Con esta nueva prueba reducida, la consigna era marcar la respuesta de acuerdo a como los trataban los profesores, como percibían la relación con sus compañeros, etc.

Escala de Clima Escolar Social Reducido

Confiabilidad

Inicialmente se contó con 90 reactivos que obtuvieron un alfa de Cronbach de ,809

Tabla N°1

Análisis de confiabilidad inicial del test

Forma Estadística

Alpha de Cronbach	N° de Ítemes
,809	90

Sin embargo, a través del análisis de correlación ítem – test se extrajeron aquellos ítemes que no superaron el 0.20 de correlación, como los ítems: A4, A5, A7, A13, A15, A16, A17, A18, A21, A22, A23, A25, A26, A29, A30, A31, A32, A35, A37, A41, A42, A45, A48, A49, A50, A51, A52, A53, A55, A62, A63, A65, A67, A71, A72, A73, A77, A79, A80, A84, A88 y A90 y posteriormente, en un nuevo análisis de correlación, fueron descartados los ítemes A68 y A83 quedando, así, 46 ítemes.

Tabla N° 2 *Análisis de correlación ítem – test*

	Media de la escala si el ítem se elimina	Varianza de la escala si el ítem se elimina	Correlación ítem Test	Alpha de Cronbach si el ítem se elimina
A1	30,06	57,316	,258	,863
A2	29,73	57,872	,240	,863
A3	29,88	56,655	,365	,861
A6	29,71	57,506	,314	,862
A8	29,82	57,781	,219	,864
A9	29,62	58,207	,280	,862
A10	30,00	56,416	,379	,860
A11	29,77	57,659	,255	,863
A12	29,80	57,276	,300	,862
A14	29,77	56,484	,442	,859
A19	30,25	56,725	,383	,860
A20	29,65	57,974	,283	,862
A24	29,97	57,070	,292	,862
A27	29,95	56,866	,322	,862
A28	29,86	56,356	,414	,860
A33	30,08	56,893	,316	,862
A34	29,72	57,097	,380	,861
A36	29,65	58,035	,271	,862
A38	29,69	57,170	,397	,861
A39	29,96	56,461	,376	,860
A40	29,98	55,817	,463	,859
A43	29,70	57,268	,368	,861
A44	29,87	57,167	,294	,862
A46	30,25	57,114	,327	,861
A47	29,83	56,292	,434	,859
A54	29,75	57,426	,301	,862
A56	29,85	57,527	,248	,863
A57	29,75	57,296	,325	,862
A58	29,64	58,344	,224	,863
A59	29,97	57,766	,199	,864
A60	29,74	57,971	,221	,863
A61	29,84	57,442	,263	,863
A64	30,09	56,053	,433	,859

	Media de la escala si el ítem se elimina	Varianza de la escala si el ítem se elimina	Correlación ítem Test	Alpha de Cronbach si el ítem se elimina
A66	29,79	56,797	,380	,860
A69	30,06	57,621	,217	,864
A70	29,76	57,289	,317	,862
A74	30,18	57,263	,281	,862
A75	29,91	57,139	,291	,862
A76	29,82	56,677	,383	,860
A78	29,81	57,361	,284	,862
A81	29,75	57,771	,246	,863
A82	29,84	56,177	,449	,859
A85	29,86	57,137	,302	,862
A86	29,88	56,367	,405	,860
A87	30,02	56,487	,369	,861
A89	29,74	56,682	,433	,860

Validez

Al analizar esta parte, obtenemos que el análisis factorial es pertinente, ya que las 3 condiciones que avalan un análisis factorial son cumplidas (Determinante). De esta forma, obtenemos un determinante significativo de $4.90 \text{ E} - 006$, puesto que sus niveles se acercan más a cero, el KMO es aceptable 0.712 porque se encuentra entre los límites de 0.07 y 0.08 y la prueba de esfericidad de Bartlett significativa a todos los niveles de significación, Sig. .000.

Tabla N° 3

Análisis de la Determinante

Matriz de correlación
a. Determinante= $4.90 \text{ E} - 006$

En la siguiente tabla, obtenemos el número de factores para la prueba, siendo estos 17 que llegan a explicar un 64.814% de la varianza total.

Tabla N° 4:
Total de la varianza explicada

Componentes	Valores iniciales			Suma de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de varianza	acumulativa %	Total	% de varianza	acumulativa %
1	6,756	14,687	14,687	6,756	14,687	14,687
2	2,696	5,861	20,548	2,696	5,861	20,548
3	2,059	4,477	25,024	2,059	4,477	25,024
4	1,727	3,754	28,779	1,727	3,754	28,779
5	1,633	3,549	32,328	1,633	3,549	32,328
6	1,517	3,298	35,626	1,517	3,298	35,626
7	1,493	3,246	38,872	1,493	3,246	38,872
8	1,402	3,047	41,920	1,402	3,047	41,920
9	1,375	2,988	44,908	1,375	2,988	44,908
10	1,293	2,812	47,720	1,293	2,812	47,720
11	1,254	2,726	50,445	1,254	2,726	50,445
12	1,209	2,629	53,075	1,209	2,629	53,075
13	1,155	2,512	55,586	1,155	2,512	55,586
14	1,135	2,468	58,054	1,135	2,468	58,054
15	1,077	2,341	60,394	1,077	2,341	60,394
16	1,029	2,236	62,631	1,029	2,236	62,631
17	1,004	2,183	64,814	1,004	2,183	64,814

Método de extracción: Análisis de los principales componentes.

En la siguiente Tabla de matriz de componentes rotados, encontramos las cargas de los 46 ítems que pasaron al análisis factorial con los respectivos factores que les corresponde, encontrándose un total de 17 factores.

Tabla N° 5

Matriz de componentes rotados

	Componentes																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
A1			,729														
A2					,717												
A3											,699						
A6										,412							
A8														,813			
A9												,688					
A10			,587														
A11															,789		
A12									,460						,426		
A14					,430												
A19																	
A20					,663												
A24	,567																
A27																,811	
A28										,441							
A33	,729																
A34				,701													
A36						,653											
A38		,777															
A39											,646						
A40							,561										
A43																,411	
A44																	
A46	,504																
A47		,626															
A54						,644											
A56							,668										
A57													,607				
A58								,735									
A59																	,774
A60						,488											
A61										,685							

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
A64	,523																
A66				,677													
A69																	
A70												,709					
A74																	
A75													,546				
A76							,547										
A78																	
A81								,754									
A82																	
A85									,537								
A86									,617								
A87			,529														
A89									,616								

Método de extracción: Análisis de los componentes principales.

Método de Rotación: Varimax con normal de Kaiser.

a. Rotación convertida en 39 ítems.

De ellos, se aceptarán los ítems cuya carga sea mayor de 0.30. Sin embargo, debido a que se encontraron ítems que no cargaron en algún factor, o factores con pocos ítems que no podían ser trasladados a otros factores por poseer una diferencia de carga mayor de 0.10 así como ítems que no pertenecían semánticamente al factor que cargaba se decidió eliminar todos estos para no alterar la distribución de los mismos.

Al final quedan 23 ítems con una confiabilidad de 0.877 que fueron distribuidos en 9 factores, como se nota a continuación:

FACTOR 1: A24, A33, A46, A64.

FACTOR 2: A38, A47.

FACTOR 3: A1, A10.

FACTOR 4: A34, A66.

FACTOR 5: A2, A14, A20.

FACTOR 6: A36, A54, A60.

FACTOR 7: A40, A56

FACTOR 8: A58, A81.

FACTOR 9: A85, A86, A89.

Como se aprecia cada en la siguiente tabla, las confiabilidades de cada factor son altas, habiendo un solo caso con una confiabilidad media baja de 0.439.

Tabla N°6
Confiabilidad por factores

Factores	Confiabilidad
Factor 1	0.626
Factor 2	0.646
Factor 3	0.548
Factor 4	0.579
Factor 5	0.570
Factor 6	0.439
Factor 7	0.536
Factor 8	0.512
Factor 9	0.525

Debido a los pocos ítemes distribuidos en cada factor, se decide agruparlos en cuatro subescalas de acuerdo a su origen dada en la prueba original de Clima Escolar Social del autor Moos:

Subescala Relaciones: 1, 2, 10, 20, 38, 46, 47, 56, 64, 66.

Subescala Autorrealización: 14, 40, 58, 85, 86.

Subescala Estabilidad: 24, 33, 34, 54, 60,89.

Subescala Cambio: 36, 81.

Tabla N° 7
Baremo de la población

Estadísticos										
		FACTOR1	FACTOR2	FACTOR3	FACTOR4	FACTOR5	FACTOR6	FACTOR7	FACTOR8	FACTOR9
Percentiles	1	,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00
	5	,00	,00	,00	,00	,00	1,00	,00	,00	,00
	10	,00	,00	,00	,00	1,00	1,00	,00	1,00	1,00
	15	,00	1,00	,00	1,00	1,85	2,00	1,00	1,00	2,00
	20	,00	1,00	,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00
	25	1,00	1,00	,75	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00
	30	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00
	35	1,00	2,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00
	40	1,00	2,00	1,00	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	3,00
	45	1,00	2,00	1,00	2,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00
	50	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00
	55	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00
	60	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00
	65	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00
	70	2,70	2,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	2,00	4,00
	75	3,00	2,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	2,00	4,00
	80	3,00	2,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	2,00	4,00
	85	3,00	2,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	2,00	4,00
	90	4,00	2,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	2,00	4,00
	95	4,00	2,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	2,00	4,00
	99	4,00	2,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	2,00	4,00
N	Válidos	160	160	198	160	198	160	160	160	160
	Perdidos	38	38	0	38	0	38	38	38	38
Media	1,69	1,54	1,49	1,53	2,42	2,41	1,91	1,65	2,83	
Desviación estándar	1,327	,717	1,089	,709	,862	,812	1,030	,616	1,161	
Varianza	1,761	,514	1,185	,502	,743	,659	1,061	,380	1,349	

3.5.2. Cuestionario de Autoconcepto

Nombre original	:	Cuestionario de Autoconcepto.
Autor	:	García Torres B.
Procedencia	:	España.
Año	:	2005.
Administración	:	Individual y colectiva.
Duración	:	Tiempo de 30 minutos
Ámbito de aplicación	:	Adolescentes.
Significación	:	Evaluación de las dimensiones del Autoconcepto.

3.6 Procedimiento de Recolección de Datos

Se inicia con la aplicación de una de las dos pruebas psicológicas ya sea: Clima escolar social o el Cuestionario de Autoconcepto, solo se toma una prueba por día, por motivos de tiempo que nos brindan las instituciones o colegios.

Se realiza la calificación de manera manual de las 2 pruebas evaluadas. Se procedió a pasar a la base de datos, las puntuaciones que obtenían cada estudiante de cada prueba psicológica en cada escala o dimensión, luego se realizó el análisis estadístico respectivo.

3.7 Técnicas de Procesamiento y Análisis de Datos

Se realizó el análisis psicométrico de los ítemes, la confiabilidad y la validez de la prueba Clima escolar Social - Reducido.

- a. Análisis de Ítemes: Se evaluó la validez de los ítemes para determinar el grado con el cual un ítem diferencia válidamente entre las personas que poseen un alto nivel de alguna habilidad o característica, de aquellos que tiene un bajo nivel de la habilidad o característica estudiada (Delgado, 2004).
- b. Confiabilidad: La confiabilidad es el grado de consistencia de los puntajes obtenidos por un mismo grupo de sujetos en una serie de mediciones tomadas con el mismo test. (Sánchez y Reyes, 2002, citado por Delgado, 2004). Es decir, es el grado de estabilidad existente entre las puntuaciones logradas en un test.

En el presente estudio se utilizó el método correlacional de Pearson. Este método evalúa el grado de relación en que los ítemes de un instrumento se encuentran relacionados entre sí. (Aliaga, 2000, citado por Delgado, 2004).

- c. Validez: Es la propiedad que hace referencia a que todo instrumento debe medir lo que se ha propuesto medir, vale decir, que demuestre efectividad al obtener los resultados de la capacidad, conducta, rendimiento o aspecto que asegura medir

(Sánchez y Reyes, 2002, citado por Delgado, 2004). Para el análisis de la validez de la escala Clima Escolar Social - Reducido.

Todos los análisis estadísticos se realizaron empleando el Programa Statistical Package for Social Sciences v. 17 (SPSS v. 17) .

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Resultados Descriptivos de la Investigación.

Al realizar los respectivos análisis estadísticos, se indica los resultados obtenidos.

4.1.1 Muestra evaluada según el género en alumnos de educación secundaria de Lima.

En la presente investigación se hace necesario establecer el número de alumnos según el género.

Tabla N° 8

Muestra evaluada según el género

Género	Frecuencia	Porcentaje
varón	480	55.30
mujer	388	44.70
Total	868	100.00

Se indica en la tabla la cantidad de estudiantes evaluados de 1ero a 5to año de secundaria de los colegios particulares y estatales de Lima, según el genero, mostrando 480 alumnos de género masculino varones y 388 alumnos de género femenino.

4.1.2 Muestra evaluada según el grado escolar en alumnos de educación secundaria de Lima.

Tabla N° 9

Muestra evaluada según el grado escolar

Grado escolar	Frecuencia	Porcentaje
Primero	195	22.47
Segundo	188	21.66
Tercero	183	21.08
Cuarto	164	18.89
Quinto	138	15.90
Total	868	100.00

De acuerdo a la tabla, se puede apreciar la distribución casi equitativa de los alumnos de los 5 grados escolares. Encontramos que hay un 22.47% de alumnos en el primer año de secundaria, con un 21.66% de alumnos en el segundo año de secundaria, con un 21.08% de alumnos en el tercero de secundaria, con un 18.89% de alumnos en el cuarto año de secundaria y por último con un 15.90% de alumnos en el quinto año de secundaria.

4.1.3 Muestra evaluada según el tipo de colegio en alumnos de educación secundaria de Lima.

Tabla N° 10

Muestra evaluada según el tipo de colegio

Tipo de colegio	Frecuencia	Porcentaje
Estatal	670	77.19
Particular	198	22.81
Total	868	100.00

En cuanto a la cantidad de alumnos de acuerdo al tipo de colegio, se puede apreciar que no hay una adecuada distribución tanto en colegios estatales y particulares. Mostrándose 670 alumnos de colegios estatales y 198 alumnos de colegios particulares.

Si hablamos en términos de porcentajes, se aprecia que un 77.19% de alumnos de la muestra total pertenecen a colegios estatales y un 22.81% de alumnos pertenecen a colegios particulares.

4.1.4 Muestra evaluada según el tiempo de permanencia en alumnos de educación secundaria de Lima.

Tabla N° 11

Muestra evaluada según el tiempo de permanencia

Tiempo de permanencia	Frecuencia	Porcentaje
1 año	297	34.22
2 años	235	27.07
3 años	154	17.74
4 años	109	12.56
5 años	73	8.41
Total	868	100.00

Se puede observar que aquellos alumnos que están cursando su primer año escolar en el colegio, es decir, por primera vez corresponde a un 34.22% de alumnos, con su segundo año de permanencia le corresponde un 27.07%. Con su tercer año de permanencia con un 17.74%, Con su cuarto año de permanencia con un 12.56% y para finalizar con un quinto año de permanencia con 8.41%.

4.1.5 Análisis de ítemes de la Escala Clima Escolar Social (CES)- Reducido en alumnos de educación secundaria de Lima.

Tabla N° 12

Análisis de ítemes de la Escala Clima Escolar Social (CES)- Reducido

Subescala del CES	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Tip.
Relaciones	868	0	10	6.01	2.21
Autorrealización	868	0	6	3.99	1.45
Estabilidad	868	0	5	3.27	1.16
Cambio	868	0	2	1.49	.63

Se puede observar que en la subescala de Relaciones presenta una media de 6.01. En la escala de Autorrealización con una media de 3.99, la escala de Estabilidad una media de 3.27 y la escala Cambio con una media de 1.49.

4.1.6 Análisis de ítemes del Cuestionario de Autoconcepto en alumnos de educación secundaria de Lima.

Tabla N° 13

Análisis de ítemes del Cuestionario de Autoconcepto

Dimensiones del Autoconcepto	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Tip.
Físico	868	12	40	29.43	5.35
Social	868	10	40	29.38	5.39
Familiar	868	9	40	29.85	5.75
Intelectual	868	14	40	28.16	5.72
Personal	868	13	40	31.89	5.04
Control	868	12	40	27.43	4.90

Como indica la tabla las medias de las diferentes dimensiones del autoconcepto se distribuyen uniformemente. En la dimensión Físico presenta una media de 29.43, la dimensión Social con una media de 29.38, la dimensión Familiar con una media de 29.85, la dimensión Intelectual con una media de 28.16, la dimensión Personal con una media de 31.89, siendo una ligera alta puntuación frente a las demás dimensiones y la dimensión de Control con una media de 27.43.

4.2 Resultados para la contrastación de Hipótesis.

Con respecto a la Hipótesis general del análisis de las escalas Clima Escolar Social y las dimensiones del Autoconcepto en estudiantes de educación secundaria de Lima.

Tabla N° 14

Análisis de Correlación de las escalas del Clima Escolar social y las dimensiones del Autoconcepto

		Relaciones	Autorrealización	Estabilidad	Cambio	Físico	Social	Familiar	Intelectual	Personal	Control
Relaciones	C. Pearson	1	,496**	,487**	,235**	,126**	,214**	,258**	,138**	,204**	,107**
Autorrealización	C. Pearson	,496**	1	,470**	,234**	,065	,080*	,185**	,096**	,151**	,041
Estabilidad	C. Pearson	,487**	,470**	1	,261**	,040	,110**	,259**	,122**	,178**	,115**
Cambio	C. Pearson	,235**	,234**	,261**	1	-,017	,004	,122**	-,011	,068*	,047
Físico	C. Pearson	,126**	,065	,040	-,017	1	,439**	,301**	,420**	,541**	,402**
Social	C. Pearson	,214**	,080*	,110**	,004	,439**	1	,269**	,341**	,494**	,354**
Familiar	C. Pearson	,258**	,185**	,259**	,122**	,301**	,269**	1	,332**	,533**	,324**
Intelectual	C. Pearson	,138**	,096**	,122**	-,011	,420**	,341**	,332**	1	,457**	,463**
Personal	C. Pearson	,204**	,151**	,178**	,068*	,541**	,494**	,533**	,457**	1	,463**
Control	C. Pearson	,107**	,041	,115**	,047	,402**	,354**	,324**	,463**	,463**	1

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

5.1 Análisis y Discusión de Resultados

Dados los resultados presentados se indica lo siguiente:

1. Con respecto a la prueba utilizada del Clima Escolar social- Reducido, de 90 ítemes a 23 ítemes, son confiables dichos ítemes, al inicio estaban agrupados en 9 factores, de los cuales se tuvo la pertinencia de ubicarlos en cuatro subescalas de origen siendo las siguientes: Relaciones, Autorrealización, Estabilidad y Cambio; a diferencia del ítem N° 9, se le ubicó en la subescala de Estabilidad, anteriormente estaba en la subescala de Cambio, dicho traslado se hizo para fines de la investigación.

Asimismo al ubicar los ítemes en cada una de las subescalas hay subescalas que cuentan con más de 8 ítemes y otras subescalas menores de 4 ítemes, tal es el caso particular de la subescala cambio que esta compuesta de 2 ítemes, para próximas investigaciones se indica tener precaución al utilizar dicha prueba reducida, ya que no se podría generalizar los datos a partir de la prueba tomada.

2. Con respecto a las escalas del Clima Escolar social sí hay una relación significativa con las dimensiones del Autoconcepto, en los alumnos de Educación secundaria de Lima. La cual se apoya en la investigación de Cornejo y Redondo (2001), quienes mencionan que los alumnos dan mayor importancia a las relaciones interpersonales. Pues recordemos que el aula ya dejó de ser hace mucho tiempo un espacio sólo académico ahora es también un espacio donde se cultivan las relaciones interpersonales ya sea entre el profesor-alumno y alumnos; de ahí también su importancia en la relación con el Autoconcepto, ya que el alumno al relacionarse con otros, muestra su forma de ser, hacer con los demás; y en la medida que el alumno reciba la aceptación de su entorno social, se sentirá aceptado por la forma como se percibe a sí mismo. Se confirma en las investigaciones de Sánchez, Manzana y Mallen (2006-2007), refieren que las conductas sociales correlacionan de forma positiva con el autoconcepto total.
3. Con respecto al Clima Escolar social, de la subescala Relaciones guarda una relación significativa con la dimensión del Autoconcepto Físico, indicando que los alumnos de Educación secundaria tienen integración hacia sus propios compañeros en clase y la aceptación de su apariencia física de cada alumno al interactuar con sus compañeros de aula. Estos aspectos se tienen que cuidar, siendo el alumno un

adolescente que está pasando por un proceso de cambios físicos y psicológicos y es su medio quien va aceptándolo durante el proceso de socialización. Se confirma en la investigación de Rodríguez (2008), refiere: los adolescentes consideran que el autoconcepto físico guarda relación positiva con el bienestar psicológico. En la investigación de Denegri, Opazo y Martínez (2007), indican que existe una relación positiva del autoconcepto en las dimensiones como: físico, personal, social y familiar; con el aprendizaje cooperativo (el apoyo entre los mismos alumnos).

4. Con respecto al Clima Escolar social, de la subescala Relaciones guarda una relación significativa con la dimensión del Autoconcepto Social, indicando que los alumnos de Educación secundaria tienen integración hacia sus propios compañeros en clase y que estos estudiantes en lo Social tienen habilidad para ser aceptados por los otros y para tener amigos; según las investigaciones de: Sánchez, Rivas y Trianes (2006); Pérez (2007); llevan a cabo programas de intervención en el aula para favorecer espacios de cooperación. Aprendizaje de normas, reducir tensiones, los cuales dichos programas llegaron a resultados positivos.
5. El Clima Escolar social, de la subescala Relaciones guarda una relación significativa con la dimensión del Autoconcepto Familiar, indicando que los alumnos de Educación secundaria tienen integración hacia sus propios compañeros en clase y que estos alumnos tienden a relacionarse adecuadamente con sus Familiares.
6. Con respecto al Clima Escolar social, de la subescala Relaciones guarda una relación significativa con la dimensión del Autoconcepto Intelectual, indicando que los alumnos de Educación secundaria, tienen una integración hacia sus propios

compañeros en clase y que estos alumnos tienden a evaluarse adecuadamente de acuerdo a sus capacidades intelectuales y a su rendimiento académico. Para Fullan, (2002) y Nieto (2003), afirman que el Clima social del aula y el rendimiento del alumno y las clases efectivas favorecerían el proceso de enseñanza-aprendizaje, promueven las relaciones positivas entre el grupo y el éxito escolar.

7. Con respecto al Clima Escolar social, de la subescala Relaciones guarda una relación significativa con la dimensión del Autoconcepto Personal, indicando que los alumnos de Educación secundaria se integran con sus propios compañeros de clase y que estos alumnos tienden a una valoración hacia sí mismos como persona. Se observa que la aceptación del alumno en el grupo permite y favorece su aceptación consigo mismo.
8. Con respecto al Clima Escolar social, de la subescala Relaciones guarda una relación significativa con la dimensión del Autoconcepto de Sensación de Control, indicando que los alumnos de Educación secundaria tienen integración hacia sus propios compañeros en clase y que estos alumnos tienen cierto control de la realidad. El espacio escolar en este caso el aula, al tener una adecuada relación con sus compañeros permite que el alumno tome control de la situación.
9. La subescala de Autorrealización referida a la importancia que da el alumno a la realización de las tareas, tiene una relación significativa con algunas dimensiones del Autoconcepto como son: Social, Familiar Intelectual y Personal, se podría indicar que el cumplimiento de sus tareas implica de antemano el reconocimiento social entre sus compañeros, sus familiares, un reconocimiento hacia sí mismo valorando sus capacidades intelectuales y que como persona que se valora

globalmente. Pero no guarda relación con las dimensiones: Físico y Control. En la investigación de Alarcón y Romagnoli (2006), refieren que hay una estrecha relación entre el autoconcepto positivo y el rendimiento académico (el uso adecuado de estrategias).

10. La subescala de Estabilidad referida al cumplimiento de los objetivos, el funcionamiento de la clase y su organización (normas, etc.), tiene una relación significativa con algunas dimensiones del Autoconcepto como son: Social, Familiar Intelectual, Personal y Control, se podría indicar que el control adecuado del ambiente en la clase conlleva a establecer buenas relaciones sociales y familiares (un hogar en el que se dialoga), y la valoración del alumno y su participación en el control del ambiente. Pero no guarda relación con la dimensión: Físico del Autoconcepto. Se confirma con la investigación de Pérez (2007), que no guarda relación el clima de aula con la autoridad y la disciplina, sino que están dadas por condiciones organizativas en el aula.

11. La subescala Cambio esta referido a la novedad y diversidad en las actividades de la clase, ésta tiene una relación significativa con algunas dimensiones del Autoconcepto como son: Familiar y Personal, se puede indicar que estas actividades novedosas las ven en su familia y valoran esto en su plano personal. Pero no guarda relación con las dimensiones como: Físico Social, Intelectual y Control.

5.2 Conclusiones

- Se concluye que el nivel de relación es significativo entre el Clima Escolar Social y el Autoconcepto en alumnos de educación secundaria de Lima.
- La subescala de Relación del Clima Escolar Social se correlaciona significativamente con todas las dimensiones del Autoconcepto: Físico, Social, Familiar, Intelectual, Personal y Control.
- Asimismo en la subescala de Autorrealización del Clima Escolar Social presenta una relación significativa con el Autoconcepto en las dimensiones: social, familiar, intelectual y personal.
- La subescala de Estabilidad del Clima Escolar Social presenta una relación significativa con el Autoconcepto en las dimensiones: social, familiar, intelectual, personal y control.
- La subescala de Cambio del Clima Escolar Social solo se relaciona con las dimensiones del Autoconcepto: familiar y personal.

5.3 Recomendaciones

- Ψ Estudiar e investigar sobre el Clima Social Escolar desde los niveles de Inicial y Primaria, para mejorar el ambiente donde se forman los niños y favorecer el desarrollo de una convivencia democrática dentro de una cultura de paz.
- Ψ Enfatizar en los temas del Clima Social escolar en el curriculum, trabajarlos como ejes transversales, de esa manera estamos también trabajando el curriculum oculto, referidos a los aspectos: personales, afectivos y motivacionales que son importantes en la formación integral del alumno.
- Ψ Enriquecer las clases o temas que pueda abordar el profesor en un ambiente acogedor para el estudiante, estableciendo programas de convivencia escolar en el sistema escolar peruano, en las horas pedagógicas de tutoría, asimismo en siguiendo la formación a docentes tanto a nivel de enseñanza-aprendizaje, lo afectivo, personal y social; de esta manera poder ir cumpliendo los objetivos generales de la Educación Peruana

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcón C. y Romagnoli, C. (2006). *El clima escolar como plataforma de cambio*. Documento VALORAS UC. PUC de Chile.

Amezcuza y Pichardo, (2000). *Diferencias de género en autoconcepto en sujetos adolescentes*. Anales de Psicología. Vol 16. N°2, págs. 207-214. España.

Ascorra A, P (2003). *La escuela como contexto de contención social y afectiva*. Revista enfoques educacionales N° 5, pag. 117-135. Chile.

Burgos S. R. (2002). *Percepción del clima escolar por alumnos de séptimos y octavos años básicos de escuelas municipales con alto índice de vulnerabilidad de la Comuna de Cerro de Navia*. Chile

Blanco B, E. (2005), presentación en el X Congreso Nacional de investigación Educativa, área 10: Interrelaciones Educación – Sociedad. *La relación entre el Clima escolar y los Aprendizajes en México*. Extraído en el 2009 www.comie.org.mx/congreso/memoria/v10/pdf/.../0103-F.pdf - Similares de EB BOSCO.

Cornejo R y Redondo J (2001). *El clima percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación de la Región Metropolitana, Chile*. Extraído en el 2006 <http://redalyc.uaemex.mx>

Delgado, A. (2004). *Relación entre los estilos de aprendizaje y los estilos de pensamiento en estudiantes de maestría considerando las especialidades profesionales y el tipo de universidad*. Tesis para optar el Grado académico de Doctor en Psicología de la UNMSM. Lima.

Denegri, Opazo y Martínez. *Aprendizaje colaborativo y desarrollo del autoconcepto en estudiantes chilenos*. (2007). Revista de Pedagogía. Vol 28. N°81. Venezuela.

De la Torre, Cruz, Carpio y Casanova. (2008). *Relaciones entre violencia escolar y autoconcepto multidimensional en adolescentes de Educación Secundaria Obligatoria*. European Journal of Education and Psychology. Vol 1. N° 2. Págs: 57-70. España.

Ministerio de Educación (2008). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. Pág. 8-10. Editorial Mv Fénix. Perú.

Estudio TALIS (*Teaching and Learning International Survey*). España. Extraído en el 2009
www.infocoponline.es/view_article.asp?id=2477

Estévez, Musitú, Murgui y Moreno (2008). *Clima familiar, clima escolar y satisfacción con la vida en adolescentes*. Revista Mexicana de Psicología. Vol 25, numero 1, 119-128.

Garaigordobil, Dura y Pérez (2005). *Síntomas psicopatológicos, problemas de conducta y autoconcepto autoestima: un estudio con adolescentes de 14 a 17 años*. Anuario de Psicología Clínica de la Salud. España.

García, L. (2004). Tesis. *Rendimiento Académico y otros factores motivacionales: Autoconcepto académico*. Tesis para optar el Grado académico de Doctor en Psicología de la UNMSM. Lima.

González-P., Nuñez P., Pumariaga, R., Álvarez, G., y García (1998). *Autoconcepto, Estrategias de Aprendizaje y Rendimiento académico*. Revista Psicothema. Vol 10 N°1. Págs. 97-109. España.

González-Pienda, Nuñez P, Pumariaga y García. (2007). *Autoconcepto, Autoestima y Aprendizaje escolar*. Revista Psicothema. Vol 9 N°2. Págs. 271-289.España.

Hernández, Fernández y Baptista, (2003). *Metodología de la Investigación*. México: Ed Mc Graw-Hill.

Infante, Hierrezuelo, García, Sánchez, De la Morena, Muñoz y Trianes (2003). *Evaluación de actitudes violentas en situaciones de agresividad en el alumnado de Secundaria*. Revista de Psicología, Saude & Doencas, 4 (2), 277-286. España

Kerlinger, F. (1988). *Investigación del Comportamiento*. México: Ed. Mc Graw-Hill

Kornblit, A. (2001). *Caracterización del clima social escolar y su relación con expresiones de violencia*. Instituto Gino Germani de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA. Argentina.

Lucas S. y Carbonero M, (1999). *Desarrollo del autoconcepto y autoeficacia a través de un programa de orientación profesional en educación secundaria*. Revista Psicodidáctica. N° 8. España.

Matalinares y otros (2005). *Inteligencia emocional y autoconcepto en colegiales de Lima Metropolitana*. Revista del Instituto de Investigaciones Psicológicas. Vol 8. N° 2. Perú.

Murillo y Becerra (2007). *Las percepciones del clima escolar por directores docentes y alumnado mediante el empleo de redes semánticas naturales. Su importancia en la gestión de los centros educativos*. Revista de Educación. Vol: s/n, 375-399. España.

Pérez C. (2007). *Efectos de la aplicación de un programa de educación para la convivencia sobre el clima social del aula en un curso de 2º de ESO*. Revista de Educación. Vol: s/n. Págs: 375-399. España. Extraído en el 2009.
www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_16.pdf -

Ponferrada, M. (2008). *Climas escolares, malestares y relaciones entre iguales en escuelas catalanas de secundaria*. Revista d' Estudis de la Violència. Vol 4. España. Extraído el 2009

Reyes H, (2008). *El comportamiento suicida y su relación con el autoconcepto y la depresión en los adolescentes*. Congreso SOPPAC, México.

Rodríguez A. (2008). *Autoconcepto físico y bienestar/malestar psicológico en la adolescencia*". Revista de Psicodidáctica. Vol 13. Nº 2. Págs. 155-158.

Rodríguez, N. (2004). *El clima escolar*. Revista digital "Investigación y Educación" Vol. 3 Nº 7.

Sánchez, L; Manzana J y Mallen M, (2006). *Autoconcepto y conducta social en los jóvenes que inician la ESO*. Universidad Jaume I. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. España.

Sánchez, Rivas y Trianes, (2006). *Eficacia de un programa de intervención para la mejora del clima escolar algunos resultados* Revista electrónica de investigación Psicoeducativa. Nº 9 Vol 4 (2), 353-370. España.

Trianes M., Torres, J.A., Gallardo C. (2005). *Psicología de la Educación y del desarrollo en contextos escolares*. Madrid: Ed. Pirámide.

Villa, A. (2005). *Estilos cognitivos y autoconcepto en estudiantes universitarios: Desarrollo de instrumentos de medida e impacto en el ajuste psicológico*. España: Ed. Mensajero.

ANEXOS

PRUEBA DE CLIMA ESCOLAR SOCIAL

REDUCIDO

CES

Apellidos

Nombre:.....

Edad:.....

Sexo: M F

Colegio:.....

Grado:.....

Tiempo de permanencia en el colegio:

(Marca con una X)

Nuevo	Antiguo	Año pasado	2 años
		3 años	4 años

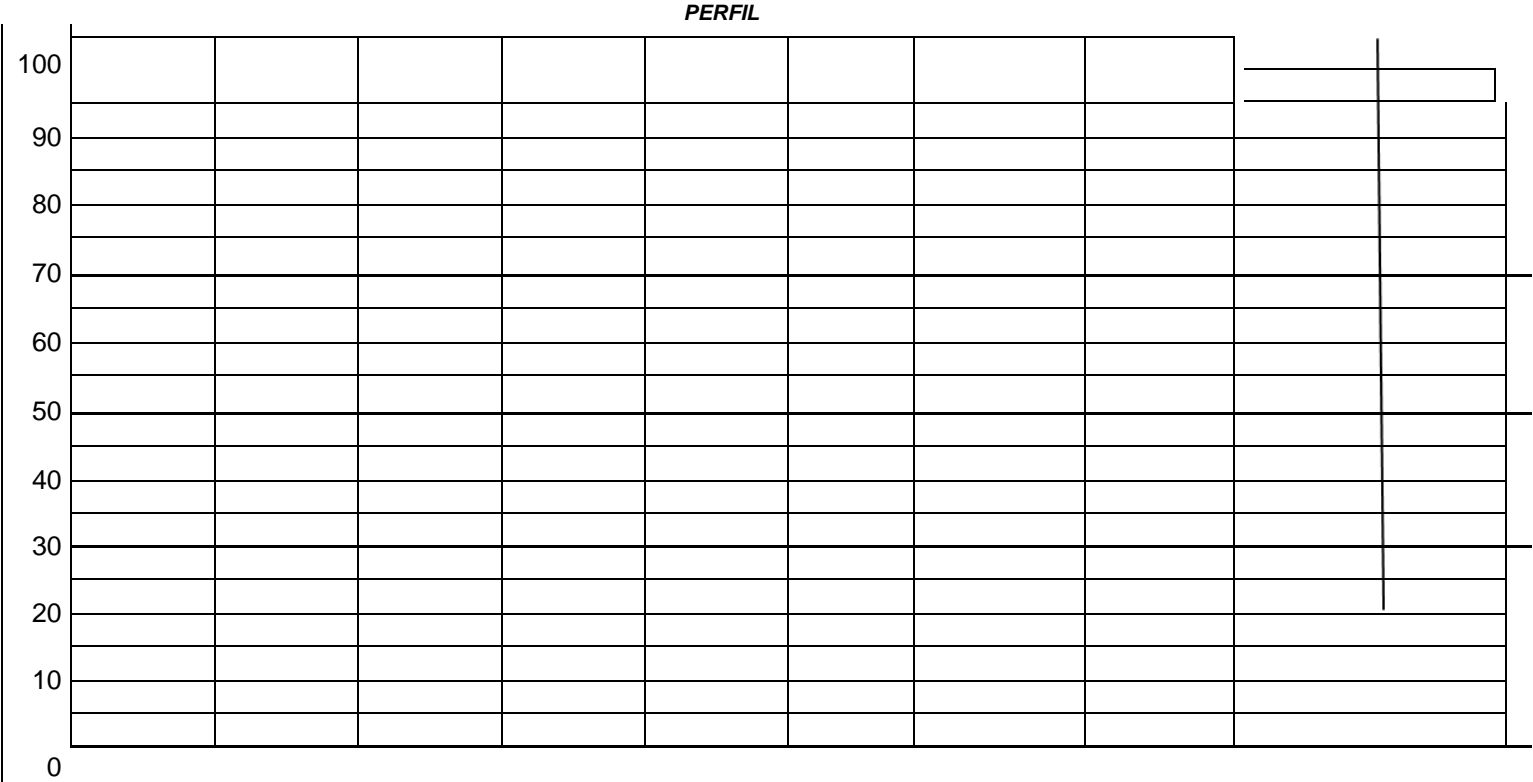
A continuación encontrarás frases, referidas a este colegio: los alumnos, los profesores, las tareas de las clases, etc. Después de leer cada frase debes decidir si es verdadera (V) o falsa (F).

Si crees que la frase es verdadera o casi siempre verdadera anota una X en el espacio correspondiente a la V (Verdadero); si crees que la frase es falsa o casi siempre falsa, anota una X en el espacio correspondiente a la F (Falso).

1. Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en las clases.	V	F
2. En las clases, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos a otros.	V	F
3. Los alumnos en las clases "están en las nubes".	V	F
4. Los alumnos se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas.	V	F
5. En las clases se hacen muchas amistades.	V	F
6. Los alumnos en las clases pasan mucho tiempo jugando.	V	F
7. A menudo, en las clases se forma un gran alboroto.	V	F
8. Los profesores explican cuáles son las normas de las clases.	V	F
9. A los profesores les agrada que los alumnos hagan trabajos originales.	V	F
10. En las clases a los alumnos les agrada colaborar en los trabajos.	V	F
11. En las clases, los alumnos no trabajan mucho.	V	F
12. Muchos alumnos se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose notas.	V	F
13. A los alumnos les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes.	V	F
14. Los profesores proponen trabajos originales para que los hagan los alumnos.	V	F
15. En las clases los alumnos no tienen muchas oportunidades de conocerse unos a otros.	V	F
16. Si un alumno falta a las clases un par de días, tiene que recuperar lo perdido.	V	F
17. Los trabajos que se piden están claros y cada uno sabe lo que tiene que hacer.	V	F

18. En las clases, muchos de los alumnos parecen estar medio dormidos.	V	F
19. Los profesores quieren saber qué es lo que les interesa aprender a los alumnos.	V	F
20. Los alumnos hacen casi todos los días el mismo tipo de tareas.	V	F
21. Los profesores siguen el tema de las clases y no se desvían de él.	V	F
22. Generalmente, los alumnos aprueban aunque no trabajen mucho.	V	F
23. Cuando los profesores proponen una norma, la hacen cumplir.	V	F

F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9	TOTAL



PRUEBA DE AUTOCONCEPTO

Apellidos Nombre:.....

Edad:.....

Colegio:.....

Sexo: F M

Año:.....

Fecha de hoy:.....

INSTRUCCIONES:

Te presentamos una serie de afirmaciones para que des tu respuesta poniendo una **X** en la casilla que mejor representa lo que tú piensas de ti, recuerda que no hay respuestas correctas o incorrectas.

No pienses demasiado en las respuestas y responde con sinceridad.

Contestemos a una afirmación para comprender mejor la forma de responder.

SOY UNA PERSONA SIMPÁTICA

Nunca	Pocas veces	No sabría decir	Muchas veces	Siempre
Nunca	Pocas veces	No sabría decir	Muchas veces	Siempre
1. Tengo una cara agradable.				
2. Tengo muchos amigos.				
3. Creo problemas a mi familia.				
4. Soy lista (listo).				
5. Soy una persona feliz.				
6. Siento que, en general, controlo lo que me pasa.				
7. Tengo los ojos bonitos.				
8. Mis compañeros se burlan de mí.				
9. Soy un miembro importante de mi familia.				
10. Hago bien mi trabajo intelectual.				
11. Estoy triste muchas veces.				
12. Suelo tener mis cosas en orden.				
13. Tengo el pelo bonito.				
14. Me parece fácil encontrar amigos.				
15. Mis padres y yo nos divertimos juntos muchas veces				
16. Soy lento(a) haciendo mi trabajo escolar.				
17. Soy tímido(a).				
18. Soy capaz de controlarme cuando me provocan.				
19. Soy guapa(o)				
20. Me resulta difícil encontrar amigos.				
21. En casa me hacen mucho caso.				
22. Soy un buen lector(a)				
23. Me gusta ser como soy.				
24. Cuando todo sale mal encuentro formas de no sentirme tan desgraciado(a)				
25. Tengo un buen tipo.				
26. Soy popular entre mis compañeros(as)				
27. Mis padres me comprenden bien.				
28. Puedo recordar fácilmente las cosas.				
29. Estoy satisfecho(a) conmigo mismo(a)				
30. Si no consigo algo a la primera, busco otros medios para conseguirlo.				
31. Me gusta mi cuerpo tal como es.				
32. Me gusta la gente.				
33. Muchas veces desearía marcharme de casa.				
34. Respondo bien en clase.				
35. Soy una buena persona.				
36. Puedo conseguir que otros hagan lo que yo quiero.				
37. Me siento bien con el aspecto que tengo.				

38. Tengo todo(a)s lo(a)s amigo(a)s que quiero.					
---	--	--	--	--	--

	Nunca	Pocas veces	No sabria decir	Muchas veces	Siempre
39. En casa me enfado facilmente.					
40. Termino rápidamente mi trabajo escolar.					
41. Creo que en conjunto soy un desastre.					
42. Suelo tener todo bajo control.					
43. Soy fuerte.					
44. Soy popular entre la gente de mi edad.					
45. En casa abusan de mí.					
46. Creo que soy inteligente.					
47. Me entiendo bien a mi misma(o).					
48. Me siento como una pluma al viento manejada por otras personas.					

REVISAS SI HAS CONTESTADO A TODAS LAS FRASES
--

	FI	S	FA	I	PE	C
P.D						
P.C						

PERFIL

